

ELENA MARIA STOCK ILG

## **AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL**

Monografia apresentada como requisito básico para a conclusão do Curso de Pós-Graduação em Metodologia do Ensino, a nível de Especialização, mantido através de convênio entre a Universidade Federal do Paraná e Fundação Educacional do Norte Catarinense.

MAFRA  
1992

Orientação:

Orientadora

Maria da Graça Albino de Oliveira

Mestre em Letras    Lingüística

Co-orientador

Fábio José Rauen

Mestre em Letras    Lingüística

|

|

|

## AGRADECIMENTO

### A DEUS

Por nunca ter deixado-me nos momentos difíceis e por ter permitido-me chegar até aqui.

### AOS FILHOS, ESPOSO, PAIS E IRMÃOS

A vocês que em todos os momentos desta caminhada estiveram ao meu lado incentivando e apoiando a realização de mais esta etapa de minha vida, o meu muito obrigada.

### AOS ORIENTADORES

A vocês que dedicaram seu tempo e sua experiência para que a minha formação fosse também um aprendizado de vida, o meu profundo agradecimento.

## SUMÁRIO

p.

1.0	Resumo.....	1
2.0	Introdução.....	3
2.1.	Enunciado do Problema.....	3
2.2.	Objetivos.....	3
2.2.1.	Objetivo Geral.....	3
2.2.2.	Objetivos Específicos.....	4
2.3.	Justificativa.....	4
2.4.	Variáveis.....	7
2.5.	Dificuldades e Alterações.....	7
3.0	Fundamentação Teórica.....	9
3.1	Universo Teórico.....	9
3.2	- Concepções de Avaliação.....	12
3.3	Avaliação Educacional.....	17
3.3.1	Avaliação: Elucidações Conceituais.....	17
3.3.2	Avaliação da Aprendizagem: Uma Visão Mais Ampla.....	22
3.3.3	Auto-Avaliação.....	26
3.3.4	Avaliação Para Além do Autoritarismo.....	28
3.3.5	Considerações Sobre a Produção Textual.....	32
3.3.6	A Prática da Produção Textual.....	39
3.3.7	Avaliação da Produção Textual.....	45
3.3.8	- A Avaliação Técnica da Produção Textual.....	50
4.0	Metodologia.....	57

4.1	Delineamento da Pesquisa:.....	57
4.2	Descrição da População e Amostra.....	58
4.3	Métodos e Técnicas Utilizadas.....	58
4.4	Descrição dos Instrumentos.....	59
4.5	Descrição da Coleta De Dados.....	60
5.0	- Análise dos Dados.....	61
5.1	Tratamento de Dados.....	61
5.2	Evidenciação dos Resultados.....	62
5.3	Questões Formuladas aos Professores.....	62
5.4	Interpretação dos Resultados com Professores.....	68
5.5	Questões Formuladas aos Alunos.....	74
5.6	Interpretação dos Resultados da Pesquisa com os Alunos...	95
6.0	Conclusão e Recomendação.....	100
6.1	Conclusão.....	100
6.2	Recomendação.....	103
7.0	Referências Bibliográficas.....	104
8.0	Anexos.....	110

## 1.0 Resumo:

O presente trabalho teve como preocupação básica verificar como os professores de Língua Portuguesa, de 5ª a 8ª série do 1º grau, das escolas estaduais de São Bento do Sul, avaliam a produção textual de seus alunos.

Nesse sentido, procurou-se verificar se os professores avaliam as produções textuais de seus alunos em função de um embasamento teórico e/ou prática para tal; se adotam critérios e padrões de avaliação em comum e quais os aspectos mais observáveis por eles ao avaliarem as redações de seus alunos.

Para se constatar isso, foi feita a pesquisa de campo com base na coleta de dados (opiniários) com os professores e alunos, como também a observação das avaliações que vem sendo praticada nas redações dos alunos.

Buscou-se também, através de pesquisa bibliográfica, informações sobre a avaliação da aprendizagem e avaliação da produção textual, apresenta por diferentes autores.

A pesquisa atingiu seus objetivos e os resultados alcançados foram altamente positivos.

Considerando que o papel do pesquisador é o de investigar e detectar problemas, cabe aos estudiosos procurarem causas, consequências e soluções: neste sentido, este trabalho, de cunho exclusivamente investigatório, propondo-se a analisar as práticas avaliativas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa em relação à produção textual de seus alunos, conduziu a conclusões importantes, que chamam a atenção para aspectos da avaliação que não têm sido levados em conta até aqui, a análise da produção textual como um ato realizado num contexto comunicativo, ou no qual e pelo qual o aluno quer se sentir sujeito atuante e participante do processo interativo em que está inserido.

Só isso bastaria para que este trabalho sinalizasse necessidades imediatas de mudança.

## 2.0 INTRODUÇÃO

### 2.1. ENUNCIADO DO PROBLEMA

Como os professores de Língua Portuguesa dos colégios estaduais de São Bento do Sul, de 5ª a 8ª série do 1º grau, avaliavam a produção de seus alunos?

### 2.2. OBJETIVOS

#### 2.2.1. OBJETIVO GERAL

Verificar como os professores de Língua Portuguesa, de 5ª



a 8ª série do 1º grau, avaliam a produção textual de seus alunos.

### 2.2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

Verificar se os professores avaliam as produções textuais de seus alunos em função de embasamento teórico e/ou prática para tal.

- Observar através da pesquisa junto aos professores, se os mesmos adotam critérios e padrões de avaliação em comum.

Verificar quais os aspectos mais observáveis pelos professores ao avaliarem a produção textual de seus alunos.

Buscar através de pesquisa bibliográfica informações sobre a avaliação da produção textual.

### 2.3. JUSTIFICATIVA

Com este trabalho procurou-se fazer uma análise da situação educacional no município de São Bento do Sul, no que diz respeito a avaliação da produção textual, que vem sendo praticada por professores de Língua Portuguesa no município de São Bento do Sul, no que diz respeito a avaliação da produção textual.

que vem sendo praticada por professores de Língua Portuguesa, atuantes de 5ª a 8ª série do 1º grau.

A necessidade dessa pesquisa evidenciou-se pela importância do papel que a avaliação desempenha no processo ensino-aprendizagem.

Desse modo, concorda-se com CASASANTA (1985) quando diz: " Entende-se que o ensino e a conseqüente avaliação devem ser ministrados de acordo com o aluno, considerado como um ser único, singular e irrepetível. " (p. 37)

Definir até onde o aluno possa chegar, a fim de evitar que se venha esperar dele um aproveitamento acima dos limites de sua natureza ou, ao contrário, satisfazer-se com um aproveitamento acima dos limites de sua natureza ou, ao contrário, satisfazer-se com um aproveitamento aquém de suas possibilidades, é uma das mais sérias questões do ensino-aprendizagem dentro de uma escola.

Cabe-nos aqui citar:

" A avaliação da composição tem sido complexa e subjetiva. Isso ocorre porque esquecemos que a composição é produto, resultado de um processo planejado que visa principalmente ao desenvolvimento de habilidades específicas à expressão oral e escrita, em suas diferentes dimensões: habilidades intelectuais; habilidades mecânicas ou motoras; habilidades cognitivas e habilidades atitudes compatíveis com o falar e o escrever ". (Revista do Professor, p. 8, ano II nº 8, 1986).

Dessa forma, sabe-se que a avaliação da produção textual

dos alunos torna-se uma tarefa difícil, uma vez que o professor de Língua Portuguesa deverá ser compatível e proporcional, quando ao avaliar os textos de seus alunos exigir aquilo que tenha oferecido a eles. O que muitas vezes não ocorre, por falta de um planejamento onde se determina os critérios, a partir dos objetivos propostos, em relação ao que se quer evidenciar.

" A deficiência na determinação de critérios é óbvia. Se os objetivos são mal formulados ou formulados inadequadamente, é lógico que os critérios para medir o desempenho do aluno serão inadequados e imprecisos, como inadequados e imprecisos serão os procedimentos do professor em relação à verificação dos resultados ".  
(REVISTA DO PROFESSOR p. 9)

Diante disso, no decorrer desse trabalho pretendeu-se verificar qual a concepção sobre avaliação da produção textual, que vem sendo veiculada entre os professores de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª séries do 1º grau de São Bento do Sul.

A monografia resultou de uma pesquisa bibliográfica realizada no C.E. Celso Ramos Filho; C.E. São Bento; C.E. Roberto Grant; e E.B.E. Orestes Guimarães, com os professores de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª série do 1º grau.

A pesquisa de campo foi realizada com base em coleta de dados (opiniário) e redações dos alunos, onde fez-se um comparativo entre os resultados obtidos.

A pesquisa bibliográfica parte do pressuposto de se verificar como a avaliação vem se desenvolvendo através dos tempos e especificamente a avaliação como é vista hoje e finalmente o

professor diante de uma auto-avaliação do seu desempenho.

Para isso fez-se necessário um embasamento teórico realizado através de leituras sobre o assunto.

#### 2.4. VARIÁVEIS

a) Variável dependente: Modo como os professores avaliam a Produção textual

b) Variáveis de Controle:

C1 professores de 5ª a 8ª série do 1º grau

C2 Escolas Estaduais

C3 Prof. de Língua Portuguesa

c) Variáveis intervenientes:

VI1 Instrumento de coleta de dados

VI2 Condições de experimento

#### 2.5. DIFICULDADES E ALTERAÇÕES

Verificou-se a importância de expandir o objetivo propos-

to, que foi o de entrevistar os professores, e ir até seus alunos, entrevistá-los também, a fim de saber o que eles têm di-zer a respeito da atual prática da avaliação que recebem em suas redações.

### 3.0 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 UNIVERSO TEÓRICO

Na elaboração do referencial teórico deste trabalho, conta-se com uma vasta bibliografia, porém, neste capítulo, pretende-se apresentar apenas alguns aspectos de importância relevante para os pontos de vista aqui desenvolvidos.

Segundo GOLDBERG & SOUZA (1979), "tanto os testes como as noções de medidas e de avaliação referem-se à verificação do trabalho escolar, porém com uma amplitude de significação diferente." (p. 156).

Embora intimamente relacionados e muitas vezes usados como sinônimos, os termos: testar, medir e avaliar não devem, de maneira nenhuma, ser confundidos.

No entanto, não será de tanta importância saber se devemos testar, medir ou avaliar as condições de um aluno. O importante é que determinemos seu processo ou diagnostiquemos seu

problema, ajudando a solucioná-lo.

" A operação fundamental na avaliação é o julgamento e supõe uma pessoa humana. Um instrumento pode medir, avaliar nunca conseguirá " (CARVALHO 1985, p. 116)

Avaliar é fazer julgamento, porque neste ponto entram interesses, motivos e cada um vê de uma maneira diferente. Esses motivos e interesses, porém, não são a finalidade do julgamento. E concordamos com STUFFEBEAM (1973), que " a avaliação deve ser para tomada de decisões frente a alternativas. Avaliar para não decidir é um exercício inútil, uma perda de tempo e esforço. Seria um vício da nossa condição humana. " (p. 128)

Dessa forma, a avaliação põe em evidência o trabalho do professor, sua atuação em relação ao processo ensino-aprendizagem, e põe em destaque também o desempenho do aluno em relação aprendizagem do que lhe foi oferecido. Portanto, o professor deverá ser coerente ao avaliar os textos de seus alunos, cobrando na medida em que ele tenha lhes oferecido.

" É preciso, portanto que se considere a avaliação da composição como sendo uma etapa de todo o processo de desenvolvimento de habilidades intelectuais, mecânicas ou motoras cognitivas e de hábitos e atitudes relativas à expressão oral e escrita. É a etapa em que o professor poderá acompanhar o desenvolvimento das atividades que vem propondo ao seu aluno e do trabalho do aluno, independente de se tratar de avaliação formativa ou somativa. " (1986-REVISTA DO PROFESSOR p. 10)

Segundo SILVA (1987), para que a prática da avaliação as-

suma características de favorecer o crescimento, a aprendizagem,

liberação do potencial do aluno, é preciso que se formulem objetivos que verdadeiramente estejam sendo perseguidos por professores e alunos. (p. 145)

" Para que o professor adquira uma preparação adequada, e seu ensino alcance um nível superior, é necessário que preste contínua atenção ao problema da auto-avaliação e sua meta reconhecida: o auto-aprimoramento do professor." (SIMPSON, 1969 p. 11)

De acordo com PRZBYLSKI (1986), de uma maneira geral pode-se dizer que o simples fato de viver nos renova constantemente e o ser humano é dotado de excepcional capacidade de aprender, devendo fazer bom uso de sua aprendizagem que resulte um benefício da estrutura de sua personalidade. (p. 152)

Para Geraldi (1985) a avaliação dos textos produzidos em aula, especialmente dos textos narrativos, o professor poderá utilizar-se da bem conhecida fórmula do lead jornalístico: quem fez o que, com quem, quando, onde, como e por que. Ora, uma história sempre conterá personagens (quem?), um acontecimento (o quê?) ocorrido em determinada época (quando?) em determinado (onde?) realizado de tal forma (como?) por algum motivo ou finalidade (por que?). Ao final de uma 5ª série, uma história escrita por um aluno deverá conter resposta para essas questões. No entanto, o professor não poderá exigir que os alunos apresentem na narrativa escrita, resposta a uma questão para a qual não houve resposta na narrativa oral. O que GERALDI aconselha é que na prática de análise lingüística, se procure encontrar uma res-



posta para tal. Se o professor trabalhar com as atividades de produção de textos semanalmente, ao final do bimestre, poderá comprovar o primeiro texto produzido pelo aluno com o último aí poder-se-á notar claramente se houve ou não algum progresso, independentemente de se organizar um teste ou prova. O que seria praticamente impossível, tentar avaliar a produção do aluno na escrita, sem considerar o processo de aprendizagem realizado durante o bimestre.

Nesse sentido, " a avaliação não seria do produto, mas do processo ". Se o aluno, no final da 5ª série, não conseguir, ao escrever um texto, expressar o fato que narra, sua seqüência, as personagens envolvidas, ele não terá conseguido fazer um texto narrativo, e tem-se aí " um critério de avaliação que foge a questões de ordem ideológicas (a chamada correção conteudística) e foge também a questões meramente formais (correção de ortografias, concordância, etc. E somente isso) ". (p.58)

### 3.2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO

Ao elencar as concepções de avaliação, cabe observar que os conceitos encontrados na literatura não traduzem todos os aspectos considerados como definidores. Assim, citar-se-ão de forma sumária, as contribuições mais relevantes:

1. LUCKESI (1984): " Avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações da realidade, tem em vista uma tomada de de-

cisões ". (p. 5).

2. FILLETI (1984):

" Avaliação é um processo contínuo de pesquisa que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes do aluno, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostos nos objetivos a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas de planejamento de trabalho do professor e da escola como um todo. " (p. 150)

3. CASTRO (1987): " Através da avaliação verifica-se tanto que o aluno é capaz de fazer, de aprender com o que o professor conhece, pois só se pode avaliar aquilo que se conhece ". (p. 159)

4. DEMO (1987) afirma, em relação à abrangência da avaliação que:

" Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos, etc. Daí que os critérios de avaliação que condicionam seus resultados estariam sempre subordinados às finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra ". (p. 7)

5. HOFFMANN, J. (1992): " Avaliação é acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno. Não é uma ação de julgamento ". (p. 13)

6. LORENZONI (1989): " a avaliação há de ser auto-avaliação para o aluno, instrumento de diagnóstico para o professor e constatação da trajetória do processo educação, para definir com objetividade e racionalidade este mesmo processo de trabalho com

vistas a uma produtividade que se deseja em termos de uma certa qualidade ".

7. KENSKI (1988): " O ato de avaliar está presente em todos os momentos da vida humana. A todo momento as pessoas são obrigadas a tomar decisões que, na maioria das vezes, são definidas a partir de julgamentos provisórios ".

8. TYLER (1988): " O processo de avaliação consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino ". (p. 11)

9. SCRIVEN (1988): A avaliação é " uma atividade metodológica que consiste na coleta e na combinação de dados relativos ao desempenho, usando um conjunto ponderado de escalas de critérios que leve a classificações comparativas ou numéricas, e na justificação: a) dos instrumentos e coleta de dados; b) das ponderações; c) da seleção de critérios. " (p. 12)

10. BLOOM, HASTINGS E MADAUS (1988) apresentam as várias dimensões do conceito de avaliação que transcreveremos a seguir no sentido de esclarecer a natureza do processo de avaliação e seu papel na educação. Dizem eles:

- " A avaliação é um método de coleta e de processamento dos dados à melhoria da aprendizagem e do ensino.
- \* A avaliação inclui uma grande variedade de dados, superior ao rotineiro exame escrito final.
- \* A avaliação auxilia no esclarecimento das metas e dos objetivos educacionais importantes e consiste num processo de deter-

minação da medida que o desenvolvimento do aluno está se processando da maneira desejada.

\* A avaliação é um sistema de controle de qualidade pelo qual se pode determinar, a cada passo de processo ensino-aprendizagem, se este está sendo eficaz ou não; e caso não esteja, indica que mudanças devem ser feitas a fim de assegurar sua eficácia antes que seja tarde demais.

\* Finalmente, a avaliação é um instrumento na prática educacional que permite verificar se os procedimentos alternativos são igualmente eficazes na consecução de uma série de objetivos educacionais. " (p. 13)

11. GOLDBERG & SOUZA (1989): a avaliação educacional " é o processo de coletar, analisar e interpretar evidências relativas à eficácia e eficiência de programas educacionais. (p. 15)

Após precisar através desses conceitos, o sentido do termo avaliação educacional e/ou avaliação do ensino-aprendizagem, vejamos agora como alguns renomados estudiosos do assunto definem o processo da avaliação da produção textual que é o objetivo principal deste trabalho.

12. OSAKABE (1985) defende que " do ponto de vista de sua aprendizagem a língua escrita e a língua oral apresentam dificuldades. A escrita atua como complemento da oralidade, cumprindo certas atribuições que se situam além das propriedades inerentes a esta ". (p. 115-6)

13. BRITO (1985), ao se reportar ao texto " EM TERRA DE SURDOS-MUDOS ", diz que: " da redação diferentemente de qualquer outra prova é a própria capacidade de se referir, o ator da es-

crita em si, que está em jogo. É uma meta prova ". (p. 118)

14. HALLIDAY & HASAN (1976) sustentam que:

" a coesão tem a ver com o modo como o texto está estruturado semanticamente (...). A coesão é a relação semântica entre dois elementos do texto, de modo que um deles tem de ser interpretado por referência a outro, pressupondo-o (...). Um texto é uma passagem do discurso que é coerente em dois aspectos:

a) em relação ao contexto de situação, portanto consistente em registro;

b) em relação a si mesmo e portanto coeso. A coesão é interna (lingüística) e a coerência externa, pois diz respeito aos conceitos de situação ". (p. 14-5)

15. MATTOSO, C. Jr. (1985) sustenta que qualquer um de nós, senhor de um assunto, é, em princípio, capaz de escrever sobre ele. Não há um jeito especial para a redação ao contrário do que muita gente pensa. Há apenas uma falta de preparação inicial, que o esforço e a prática vencem ". (p. 9)

16. RICHE, Rosa & HADDAD, Luciane (1988), dizem que:

" Corrigir e avaliar os trabalhos são etapas que não podem prescindir do aluno. É preciso, em primeiro lugar, que o professor aceite o registro lingüístico que o aluno traz consigo. A não-aceitação desse registro e a oposição ostensiva da norma culta têm gerado muitos conflitos. Dentro dessa perspectiva de ensino, o que se observa, ao final das séries escolares é que o aluno não conseguiu assumir o discurso da norma culta e imposto pela escola nem tampouco aprimorou seu próprio discurso. " (p. 17)

17. " O ato de corrigir um trabalho é um momento de re-

flexão do professor e do aluno, juntos ". (p. 18)

Nesse capítulo, teve-se a intenção de constatar, através da literatura algumas das concepções a respeito da prática da avaliação, que vem sendo veiculadas por diversos autores e/ou educadores. Entre os citados neste capítulo, pôde-se observar que todos têm em comum que avaliar não é atribuir uma nota ao aluno, no final do bimestre, mas que é um processo importante que ocorre em inúmeras situações da vida das pessoas, no ensino-aprendizagem, e que exige da pessoa que avalia, muita habilidade, uma vez que se está avaliando um ser humano com suas diferenças individuais.

No próximo capítulo, abordar-se-á a Avaliação Educacional, e seu importante papel no processo ensino-aprendizagem.

### 3.3 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

#### 3.3.1 Avaliação: Elucidações Conceituais

O tema avaliação educacional vem sendo exaustivamente discutido por professores e outros envolvidos em educação.

A bibliografia sobre o tema é vastíssima, e aborda seus mais diversos aspectos que geram polêmica, uma vez que dizem respeito a uma série de variáveis complexas e delicadas uma vez

que envolvem o ser humano.

A avaliação, como um fenômeno próprio da atividade humana, possui uma apreensão adequada que, vem sendo discutida e utilizada por diversos autores, porém existe também uma prática de exercícios da avaliação que não tem sido compatível com essa forma de compreensão. Em muitos casos, a prática educacional tem utilizado a avaliação de maneira equivocada, exercitando-a de forma ingênua e inconsciente esquecendo-se de que a avaliação da aprendizagem não acontece num vazio conceitual, mas dimensionada por um modelo teórico do mundo, da sociedade de educação, trazido para a prática pedagógica.

Embora intimamente relacionados e muitas vezes usados como sinônimos, os termos: testar, medir e avaliar não devem de maneira nenhuma ser confundidos, justificando-se assim suas distinções:

Segundo GOLDBERG & SOUZA (1979) tanto os testes como as noções de medidas e de avaliação referem-se à verificação do trabalho escolar, porém com uma amplitude de significação diferente. (p. 15-6)

Testar quer dizer verificar alguma coisa, através de situações previamente organizadas nos quais são chamadas testes. Exemplo: faz-se um teste para estabelecer a eficiência de um motor, um teste de matemática para diagnosticar o nível de conhecimento que um aluno ou classe de alunos tem sobre a matéria.

Os testes são, pois, instrumentos de medidas. Mas, em contrapartida, nem todas as medidas se apresentam em forma de

testes.

Medir, a rigor, quer dizer determinar a extensão, as dimensões, a quantidade ou a capacidade de uma coisa ou objeto. O resultado de uma medida é sempre expresso em números e não por descrição.

Os testes e medidas são meios, não fins em si mesmos, já que a interpretação dos resultados de ambos conduz à avaliação. Esta, por sua vez, depende da utilização daqueles instrumentos, pois a medida é que dá o caráter de objetividade à avaliação.

Portanto, não basta testar e medir, para que tenham validade, os resultados obtidos devem ser interpretados em termos de avaliação.

Por outro lado, não será de tanta importância, saber se devemos testar, medir ou avaliar as condições de um aluno; o importante é que determinemos seu progresso ou diagnostiquemos seu problema, ajudando a solucioná-lo.

" A operação fundamental na avaliação é o julgamento que supõe uma pessoa humana. Um instrumento pode medir, avaliar nunca conseguirá. " (CARVALHO, 1985 p. 116)

Mais que um julgamento por que neste ponto entram interesses, crenças e opiniões e cada um vê de maneira diferente. Por isso, concordamos com STUFFEBEAM (1973) que a avaliação deve ser para tomada de decisões frente a possíveis alternativas. Avaliar para não decidir é um exercício inútil, uma perda de tempo e esforço. Seria um vício da nossa condição humana. (p. 128)



Segundo PILETTI (1984), a avaliação é um processo contínuo de pesquisas que visam a interpretar os conhecimentos, as habilidades e atitudes do aluno. Tem em vista mudanças esperadas no comportamento, propostos nos objetivos a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas de planejamento de trabalho do professor e da escola como um todo.

Analisando essa definição, conclui-se que a avaliação ainda não é um fim, mas um meio. Ela é um meio que permite verificar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados, identificando os alunos que necessitam de atenção individual, adotando procedimentos que possibilitem sanar as deficiências identificadas. E que o próprio aluno precisa perceber que a avaliação é apenas um meio. Nesse sentido, o professor deve informá-lo sobre os objetivos da avaliação e analisar com ele os resultados alcançados.

A avaliação, sendo um processo contínuo, não é algo que termina num determinado momento, embora possa ser estabelecido um tempo para realizá-la.

A avaliação contínua seria ideal, uma vez que forneceria dados para tomadas de decisões sempre que essas se tornassem necessárias.

O educador, ao avaliar, terá que tomar decisões desse tipo: Quando avaliar? Como avaliar? Que critérios adotar para avaliar? e, principalmente, ter em mente Quem irá avaliar? A partir daí, é que se deverá considerar como ponto de partida a individualidade do aluno, pois definir até onde o aluno possa

chegar, a fim de evitar que se venha esperar dele um aproveitamento acima dos limites de sua natureza ou, ao contrário, satisfazer-se com um aproveitamento aquém de suas possibilidades, é uma das mais sérias dificuldades do ensino-aprendizagem dentro de uma escola.

" O progresso alcançado pelos alunos reflete a eficácia do ensino. Ensinar e aprender são dois verbos indissociáveis, duas faces da mesma moeda. Nesse sentido, pode-se dizer que o rendimento do aluno é uma espécie de espelho de trabalho desenvolvido em classe. Ao avaliar os seus alunos, o professor está também avaliando seu trabalho. " (HAYDT, CAZAUX Regina, 1988 p. 7)

Através desta citação pode-se constatar que avaliar não é simplesmente atribuir uma nota ao aluno no final de um bimestre exige do professor um aperfeiçoar-se contínuo em suas técnicas de avaliação e de transmissão de conteúdos. O ato de avaliar vai muito além da mera atribuição de uma nota, pois visa atingir uma série de objetivos, que são os de proporcionar mudanças de comportamento nos alunos, verificando se os objetivos almejados estão sendo alcançados e com isso ajudando o aluno a avançar na aprendizagem e produção do conhecimento.

Faz-se necessário, também, preocupar-se sempre com os efeitos da avaliação podem ser positivos estimuladores socialmente benéficos ou então negativos, lembrando sempre que a avaliação tem um efeito delicado, podendo provocar reações as mais diversas.

Segundo CASTRO (1987) através da avaliação verifica-se

tanto o que o aluno é capaz de fazer, de aprender, como até que o ponto o professor conhece seus alunos e os conteúdos de sua disciplina adequando-os às visões do mundo dos alunos, pois só se pode avaliar aquilo que se conhece regra da evidência de Descartes. (p. 159)

A experiência, o amadurecimento profissional e a postura de educador influem profundamente na tomada de decisões, frente à avaliação do ensino-aprendizagem e proporcionarão informações fundamentais para uma redefinição de objetivos e uma retomada que, conseqüentemente poderão melhorar consideravelmente o processo.

### 3.3.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Uma Visão mais Ampla

Segundo Léa Depresbiteris (1987), a fim de desfocar a idéia de nota na avaliação, deveriam ser resgatadas as duas funções mais nobres desse processo: informar e orientar. Essas duas funções estão estreitamente relacionadas. A primeira tem a finalidade de informar alunos, pais e docentes sobre dificuldades ou facilidades surgidas no processo. A segunda, completa o trabalho, orientando os envolvidos no processo de ensino sobre possíveis caminhos de melhoria.

Observa-se aí que avaliação inclui a medida mas não se esgota nela.

Para ampliar o conceito de avaliação Léa Depresbiteris apresenta as premissas básicas seguintes:

" 1º A avaliação está estreitamente ligada ao planejamento, formando com ele um processo único.

2º Existem vários níveis de planejamento de avaliação, devendo haver coerência entre as duas diretrizes.

3º A avaliação deve ser conduzida através de diálogo franco e aberto onde haja troca de experiência entre avaliador e avaliado, na busca do bem comum. "

Com relação a essas premissas, a conclusão a que se chega é de que, quanto maior a integração entre os responsáveis por esses níveis de planejamento e avaliação, maior será a possibilidade de entrosamento, de busca de estratégias e objetivos comuns, que visem à coerência da instituição como um todo. Assim, a avaliação deixa de ser um instrumento de poder do docente sobre o discente, onde os critérios são guardados a 'sete-chaves' onde existem momentos de 'punição' representados quase sempre por provas relâmpago, através das quais é cobrado tudo que foi ensinado.

Sabe-se que, por meio da participação conjunta, professor e aluno, através de experiências, conseguirão melhores resultados.

É perder tempo planejar uma situação de teste para simplesmente obter um resultado de medida será uma obra inútil, se, após esta avaliação, não se fizer acontecer uma mudança no comportamento do aluno.

Segundo RAMALHO (1986), é um erro querer testar um aluno apenas no fim do período de ensino, para concluir se ele aprendeu o que lhe foi ensinado. O que deveria ocorrer, é verificar-se através de respostas e participação dadas pelo aluno no decorrer de todo o processo, se houve ou não aprendizagem. Desse modo, de nada adianta trabalhar com o aluno durante todo o bimestre, dando a ele informações e recebendo do mesmo respostas positivas a respeito dos assuntos trabalhados e no final do bimestre aplicar um teste para verificar se a aprendizagem ocorreu e esquecer todo o processo ou seja, todo o período trabalhado.

Isso ocorre em muitas de nossas escolas, muitas vezes ocasionado pelo baixo nível de preparação profissional de quem trabalha diretamente com o aluno, o professor, que, sem habilitação na área e com formação diferente da do magistério, assume uma classe e com ela desenvolve suas aulas sem ter segurança até mesmo do que fala e, com isso, trazendo desastrosas consequências para o ensino.

Para se evitar que tais fatos ocorram, torna-se necessário que se crie uma política educacional onde só poderá atuar no magistério aquele que realmente foi preparado para dar aula, aquele que souber que só será possível fazer uma boa avaliação se houver padrões pré-estabelecidos, determinados de modo experimental, não arbitrariamente usados, aquele que souber apreciar todo o processo pelo qual desenvolveu suas aulas. Só poderá avaliar com justiça aquele que sabe o verdadeiro significado da avaliação.

Além disso, é lamentável o que se vem observando na maioria das escolas, onde as decisões são tomadas muito individualmente. Não há a comunicação devida entre professor X professor; professor X orientador; professor X direção, que traz como consequência de interdisciplinaridade, tão importante ao bom desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Isso decorre do atual sistema, onde o professor, para poder sobreviver, tem que se sobrecarregar de aulas. Deste quadro, surgem consequências desanimadoras e, dentre as muitas existentes, a que mais se sobressai é a que mostra que um aluno é aprovado desde que consiga um número igual ou um pouco maior ao estritamente necessário determinado pelo regimento da escola. E o resultado é o que estamos presenciando: um elevado número de alunos com deficiências acumuladas de ano para ano.

No entanto, para que o processo de avaliação seja feito através da cooperação e participação entre escola, professores e alunos, é preciso que muitos mitos e tabus sejam destruídos.

" Para uma avaliação realista eficiente, é preciso antes de mais nada, que o terrorismo acabe. Que o professor não faça da avaliação o instrumento de repressão (...) e que não queira através dela, vingar-se da própria ineficiência e incompetência no controle de disciplina; que o aluno se prepare e aceite com humildade e realismo suas falhas e deficiências, mas que se sinta seguro para discutir com o professor sobre possíveis falhas na avaliação, e que a escola, mediadora do processo, exerça sua função de orientadora da aprendizagem.

metimento com o estudo e com a própria formação. (p. 14)

No entanto, para que isso aconteça, se faz necessário que o desejo de melhorar parta do próprio aluno, como resultado de suas percepções e análise (auto-avaliação), e não que o professor lhe diga que deve melhorar. Por outro lado, é importante que os objetivos a serem atingidos sejam claros para o educando. Aí entra o preparo do professor, sua habilidade e bom-senso, para estimular o seu aluno, levando-o a evidências concretas de suas habilidades e suas limitações, periodicamente criando esses trabalhos e que, a partir dessa análise, possa mudar seus hábitos, buscando alternativas reais de crescimento.

" O que nossos alunos precisam, acima de tudo, é aprender a estudar. Tudo o que fazemos com frequência transforma-se em hábito. É por isso que se torna necessário adquirir o hábito de estudar: com organização, com disciplina, com determinação e com objetivos definidos. O conhecimento não é um fim em si mesmo, por isso, é necessário definir-se com que finalidade os objetivos da aprendizagem devem ser atingidos. E são esses os objetivos que deverão nortear a avaliação não só por parte de quem avalia, como por parte de quem é avaliado. (OLIVEIRA, 1992)

Segundo LÜCK e CARNEIRO (1985) a avaliação de si mesmo requer orientação segura e sistematizada: o aluno não pode ser deixado aos seus próprios recursos, mas deve ser supervisionado durante a aprendizagem da auto-avaliação quando aperfeiçoará cada vez mais o grau de objetividade de seu julgamento. (p. 55)

Sendo o professor uma das figuras mais marcantes na vida

do aluno, necessita manter-se alerta, aberto a mudanças que contribuam para melhores oportunidades de realização em atitude de permanente questionamento e auto-avaliação, desenvolvendo-se como pessoa de maneira criativa, confiante e plena de alegres sentimentos. E que mantenha um bom relacionamento com seus colegas, com os pais de alunos e principalmente com os seus alunos.

#### 3.3.4 Avaliação para Além do Autoritarismo

A escola, cumprindo o processo pedagógico, deve ter clareza do seu papel. Há um alvo a ser alcançado: a universalização e a socialização do saber das ciências, das letras, das artes, da política e das técnicas. Mas, há um ponto de partida que não pode ser esquecido: as experiências de vida e a realidade percebidas por aqueles a quem ela deve educar. A tarefa é elevar o nível de compreensão dessa realidade por parte do educando, e este deve ir além das percepções do cotidiano em direção à conquista de novas formulações mais elaboradas e organizadas.

Nessa perspectiva, observa-se que a atual prática educacional vem utilizando a avaliação equivocadamente frente aos objetivos a serem alcançados, e de modo certamente eficiente e satisfatório para o modelo autoritário de sociedade no qual vivemos. Mas, é preciso se desvendar essa teia de fatos e aspectos existentes e que muitas vezes ocultamente conduzem a essa prática



ca, tentando mostrar um encaminhamento que possibilite uma transformação dessa situação.

Segundo LUCKESI (1984), o que poderá estar ocorrendo é que, hoje, se esteja exercitando a atual prática de avaliação da aprendizagem escolar ingênua e inconscientemente como se ela não estivesse a serviço de um modelo teórico de sociedade e da educação, como se ela fosse uma atividade neutra. Postura esta que indica uma defasagem no entendimento e na compreensão da prática social. Por outro lado, o autor sustenta que, para a avaliação educacional escolar assumir seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, ela terá que se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação.

" A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo social e a concepção teórico-prática da educação também não forem autoritárias. Se as aspirações socializantes da humanidade se traduzem num modelo socializante e democrático, a pedagogia e a avaliação dentro dela se transformarão na perspectiva de encaminhamento democráticos. " (LUCKESI, 1984)

Dessa forma, para que a situação acima se concretize faz-se necessário que os educadores passem a agir de forma consciente e com muita reflexão. A avaliação terá que ser uma atividade racionalmente definida, através de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para uma participação democrática da vida social.

" A avaliação educacional implica, pois num problema de valor, valor humano. Mas avaliar não se limita apenas a atribuir valores ou a descobrir valores, é também aprender a realidade atingi-la na sua mais íntima essência a qual em símbolos não se expressa. " (SOEIRO e AVEZINE, 1982 p. 24)

Importante contribuição vem de JOHANNES HESSEN quando afirma que só conhecemos os homens quando conhecemos os critérios de avaliação a que eles obedecem; é destes que dependem, em última análise, o seu caráter e o seu comportamento em face das situações da vida, mas, precisamente para podermos apreciar as valorações dos outros, é preciso possuímos, antes de mais nada, um conhecimento profundo e largo dos nossos próprios valores e da sua escala. ( In: SOEIRO, 1982)

Por isso, é preciso que o educador esteja realmente preocupado com uma prática educacional voltada para a transformação, onde educador e educando estejam engajados num mesmo ideal, onde o ato de avaliar seja praticado consciente e refletidamente.

Em seu livro AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, SOEIRO (1982-p. 26-7) fala ainda sobre a importância da presença do espírito científico na avaliação, apesar de ainda haver educadores que seguem o senso comum, aquele obtido pelas experiências feitas ao acaso, e que ficam detidos no superficial. Ao contrário, aquele que tem o espírito científico, possui uma mente objetiva, crítica e racional.

É um educador que não se aprende ao superficial, vai à raiz do problema, busca a compreensão de todas as suas variá-

veis, tentando encontrar soluções mais objetivas e, precisas. Reconhece suas limitações assim como a dos instrumentos que utiliza, admitindo, portanto, a possibilidade de erros e enganos.

O educador dotado do espírito científico sabe quando e em que contextos o método científico deve ser empregado.

Tal realidade requer do professor muita habilidade para interpretar resultados e flexibilidade para tomar novas decisões.

Além disso, sabe-se que nem sempre professor interage com o aluno, desta forma, pois nem ele mesmo, foi preparado para isto. Por outro lado, é muito mais cômodo para ele seguir utilizando os conhecimentos obtidos através das diversas experiências da convivência com outras pessoas ou pela própria tradição: sempre se fez assim e deu certo, por que mudar?

Nesse capítulo, o tema avaliação foi abordado em suas características mais gerais, tendo sido analisadas propostas de vários autores para a realização de uma avaliação eficiente e eficaz.

Concluiu-se que a avaliação não é um trabalho a ser executado empiricamente, sem qualquer fundamentação científica e metodológica e com objetivo único de testar o aluno: a avaliação não deve ser um instrumento de medida de quanto o aluno aprendeu, mas um trabalho criterioso e contínuo de aferição de qualidade dessa aprendizagem. Assim sendo, exige do professor, não somente conhecimento da disciplina que leciona, mas também o domínio das técnicas de avaliação, que incluem, como já se afir-

mou, o conhecimento a respeito do que deve avaliar e como deve  
 avaliar, sem deixar de levar em conta naturalmente, a quem irá  
 avaliar.

No próximo capítulo, tratar-se-á especificamente da avaliação, da produção textual dos alunos em Língua Portuguesa.

### 3.3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL

Os textos são ainda as mais ricas mediações de que dispomos para manter viva, na escola e fora dela, a troca de experiências, a reflexão, a vontade de criar e a tentativa de comunicar.

O texto é um trabalho de linguagem trazendo o processo da escrita e da leitura, atravessando a história, sendo como um mediador entre nós e o saber, podendo ser um instrumento privilegiado pelos conteúdos que oferece ou um movimento contínuo de reflexão ao fazer.

" O objetivo da prática na produção de textos é estabelecer interação com o outro ", pois todo o texto tem, além do conteúdo, também uma intenção do autor, que atua sobre seu interlocutor. " (VIEIRA, 1990 p. 290)

Além disso, o exercício da produção textual colabora para a formação do hábito de pensar. E o pensamento por sua vez é resultado das experiências e da visão da realidade do mundo. Por-

tanto, o valor do exercício está na prática freqüente orientada para a meta que se pretende.

ILARI (1989) apresenta uma perspectiva formal mais ampla que a da gramática no trabalho com a produção textual, afirmando que se deve pensar a redação escolar numa linha de investigação lingüística cujas versões modernas têm sido chamadas teoria do texto ou 'teoria do discurso'. (p. 59)

" A palavra texto, na conotação que nos interessa, é muito mais abrangente do que poderia sugerir seu emprego em análise literária, podendo incluir qualquer produção verbal, oral ou escrita, dotada de coesão interna e condizente com uma situação. Como textos, podem-se classificar, por exemplo, uma anedota, um grito de vendedor ambulante, um jingle de propaganda, um livro, uma receita de cozinha ou o conjunto de artigos que os jornais publicam sobre um determinado acontecimento. A noção de texto chega a ser tão ampla que parece impossível dominá-la teoricamente e explorá-la corretamente em aplicações pedagógicas.. " (ILARI, 1989 p. 59)

De acordo ainda com ILARI (idem) são os seguintes os objetivos para as aulas de redação:

1º O objetivo específico da redação como exercício escolar não é a correção gramatical.

2º O objetivo específico da aula de redação é a aplicação da língua em seus aspectos textuais.

3º A redação escolar é um exercício de roteiros associados a funções do texto.

4º A redação é um exercício sobre registros lingüísti-

cos.

59 O exercício de redação é um exercício de controle dos fatores de informatividade e redundância no texto.

69 O exercício de redação é um exercício de coesão interna do texto que se cria.

Portanto, se um dos objetivos, na escola, é oportunizar ao aluno situações para que ele se desenvolva com o ser criativo, reflexivo e crítico, livre e responsável, é preciso que se leve em conta a importância do desenvolvimento das habilidades relacionadas à comunicação, à integração social e à realização pessoal, utilizando-se como meio a expressão oral e escrita.

Propor ao aluno uma atividade de produção textual, não é solicitar a ele que tome uma folha de papel e escreva sobre qualquer assunto ou determinado assunto umas 20 linhas. Não pode ser tomada como um fato isolado accidental, nem ser feito de uma imposição de momento, escolhido aleatoriamente. Deve ser decorrência de um trabalho planejado e executado a partir de critérios pré-estabelecidos.

Portanto, dentro de uma nova perspectiva, expressões como gramática, ortografia e outras tantas que se referem ao conteúdo específico da língua portuguesa, não serão o fim último do processo ensino-aprendizagem relativo à linguagem e, em especial, a produção textual oral e escrita. Pois saber de memória a gramática, as regras ortográficas, etc., não habilita ninguém a fazer redação, somente facilita, auxilia uma vez que é o código linguístico o instrumento que o aluno utiliza para expressar-se

oralmente ou por escrito.

Desse modo, é importante que se estimule o aluno sem cercar sua capacidade de expressão com normas e prescrições, regras e leis inócuas. Há aqui ainda que se observar que existem evidências que mostram que a criança normal, não importa onde sob quais condições se desenvolve, tem pleno comando do sistema gramatical de sua língua ou dialeto já na faixa etária dos cinco anos.

Desse modo, cabe-nos perguntar por que existem crianças com dificuldades em interpretar as mensagens recebidas na escola e de darem respostas satisfatórias?

A sociolinguística aponta como uma das principais causas a diversidade dialetal.

Quando a criança perde o interesse, ou falha na cooperação, é porque ou não entende exatamente o que se pediu, ou porque sua prática discursiva foi mal-entendida e sua experiência cultural desvalorizada. Assim, cria-se ambiente propício ao desânimo e ao desinteresse, que conduzem a falhas na aprendizagem.

Segundo GUMPERS (1971), as descobertas dos sociolinguistas sugerem que falantes de dialetos linguisticamente distintos estão em situação similar à dos aprendizes de uma segunda língua, cujo sistema gramatical nativo interfere na sua habilidade de decodificar e de processar a linguagem da/escola.

Sendo assim, chega-se à conclusão de que as experiências de sala de aula e a adaptação ao código linguístico utilizado desempenham um importante papel na aprendizagem. E que é preciso

haver entrosamento entre estudante/estudante, estudante/professor, e de todos os envolvidos no sistema escolar, pois isto afetará diretamente a comunicação e a aprendizagem dos alunos, uma vez que a dinâmica interativa é peça fundamental nas relações de ensino.

OLIVEIRA (1992) enfatiza a importância da interação na aprendizagem do código lingüístico e sustenta que a análise da dinâmica discursiva na sala de aula constitui-se numa prática pedagógica da maior relevância para os objetivos educacionais:

" A sociolingüística interacional, através das pesquisas etnográficas, aponta diferenças sistemáticas entre a experiência do aprendiz em casa e o aprendiz na escola. Segundo tais pesquisas, certos detalhes do comportamento do educando, que, aos olhos do observador comum podem parecer desvios comportamentais, encontram sua explicação na prática interativa, e no contraste que se estabelece entre a interação em casa e a interação na escola. (...)

Visto sob essa ética, processo ensino-aprendizagem é um processo interativo, que requer participação ativa e efetiva de todos os envolvidos, e o código lingüístico não é somente a base para qualquer análise desse processo, mas é antes de mais nada, o ponto de partida para qualquer prática educativa. " (p. 4)

Portanto, o conhecimento do código lingüístico e da diversidade dialetal levará o professor a centrar seu objetivo de ensino do dialeto padrão-culto, sem deixar de observar, no entanto, o distanciamento ou aproximação desse dialeto que o aluno



utiliza. E, é claro que quanto maior ou menor for este distanciamento será maior ou menor a dificuldade de aprendizagem pelo aluno do dialeto proposto em sala de aula. Todavia, essa maior dificuldade não significa incompetência ou incapacidade intelectual do aluno, mas sim, que esse aluno deverá ser melhor treinado para chegar a utilizar com maior precisão o dialeto culto, que o sistema educacional elegeu como padrão por razões político-sociais. Por outro lado, simplesmente valorizar as formas dialetais consideradas não cultas, mas linguisticamente válidas, tornando-as como objeto principal do processo de ensino, é desconhecer que " a começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder ". (Gnerre, 1978)

Como aponta SOARES (1983) " de um lado há os que pretendem que a escola deva respeitar e preservar a variedade linguística das classes populares, e sua peculiar relação com a linguagem, consideradas tão válidas e eficientes, para a comunicação, quanto a variedade linguística socialmente privilegiada. Neste caso, a escola deveria assumir a variedade linguística das classes populares como instrumento legítimo do discurso escolar (dos professores, dos alunos e do material didático). Por outro lado, há os que afirmam a necessidade de que as classes populares aprendam a usar a variedade linguística socialmente privilegiada, própria das classes dominantes, e aprendam a manter, com a linguagem, a relação que as classes dominantes com ela mantêm, porque a posse dessa variedade e dessa forma específica de rela-

ção com a linguagem é instrumento fundamental e indispensável na luta pela suspensão das desigualdades sociais. "

Em nosso ponto de vista, dotar o aluno da capacidade de utilizar as palavras certas nos momentos e ocasiões adequadas, é proporcionar-lhe o instrumento mais seguro para o sucesso e realização pessoal.

Dessa forma, o objetivo da prática de produção textual deve ser o de, estimular a criatividade do aluno, levá-lo a adquirir a capacidade de expressar-se (tanto na modalidade oral como na escrita) de forma satisfatória, observando os padrões da norma culta da língua sem, contudo, abandonar os padrões de origem. Em outras palavras é a aquisição de uma competência comunicativa, que é a habilidade de escolher entre as formas da língua a modalidade adequada ao contexto e situação determinados.

Por outro lado, a escola, ao tentar impor ao aluno a norma culta da língua, está desprezando todo o conhecimento lingüístico e a bagagem cultural de que o mesmo é portador, fazendo muitas vezes, com que se envergonhe do dialeto que fala e do meio sócio-cultural de onde provém. Rotular de " certas " ou erradas " as manifestações lingüísticas do aluno, é desconhecer as premissas fundamentais da Lingüística, segundo quais não existe língua ou dialeto superior ou inferior a qualquer outro. Cada código é adequado à comunidade a que serve.

Assim, é um erro estratégico do professor (e da escola) exigir de seus alunos o uso de uma língua que não conhecem e que lhes é imposta da forma mais autoritária possível. Tal autorita-

rismo poderá provocar no aluno, uma atitude de resistência à língua e à cultura da escola como tal, que se materializará ou não na repetência contumaz, que o levará a permanecer na escola mesmo rejeitando-a em função do valor atribuído ao fator " escolaridade " em nossa sociedade.

### 3.3.6 A PRÁTICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL

O tema será abordado inicialmente de acordo com a Proposta Curricular de SC, que está sendo implantada na atual prática pedagógica de todas as escolas do Estado.

É importante se ter claro que o cerne do trabalho nas aulas de Língua Portuguesa, dentro da proposta curricular, é justamente com o texto. Este deverá ser entendido como um material verbal, produto de uma determinada visão de mundo, de uma intenção e de um momento de produção. Assim, o núcleo do trabalho do professor será o de criar situações de contato com visões do real, via texto, para que o aluno desenvolva cada vez melhor um controle sobre os processos interacionais.

Para que isso aconteça se faz necessário trazer para sala de aula todo tipo de texto literário, informativo, publicitário, dissertativo colocando estas linguagens em confronto, não apenas as suas formas particulares, mas o próprio conteúdo veiculado nelas. O professor deverá mostrar ao aluno que todo texto está marcado ideologicamente e fazer com que os alunos

percebam este funcionamento ideológico, e façam exercícios de desmontagem de textos.

E, através desses exercícios que surgem polémicas, que são um dado altamente positivo e necessário para as descobertas das potencialidades da linguagem e que proporcionarão situações concretas para que o aluno se aproprie da linguagem oral e escrita.

De acordo com o que é apresentado na proposta, a escola, de um modo geral, trata as atividades verbais a fala, a leitura e a escrita burocraticamente, apenas como cumprimento a uma formalidade. Parece que a escola, justamente por não ter uma concepção clara de escrita, da sua função, nem dos seus objetivos, cria uma falsa imagem para o aluno.

Segundo a Proposta Curricular,

" normalmente, as atividades que envolvem o ato de escrever estão cheias de artificialismo: escreve-se para o professor dar nota ao final do bimestre. Este tipo de procedimento acaba por negar o sentido primeiro da atividade que é ter coisas a dizer para alguém; escrever apenas por preencher linhas é cumprir mais uma formalidade da escola. (...)

O ponto de partida para se repensar a escrita é ter presente, no ato de escrever, a noção de interlocutor, isto é, ter o perfil daquele que vai ler nossos escritos, mesmo que não o conheçamos. É esse interlocutor, virtual, que vai condicionar parte da nossa linguagem, é a imagem que fazemos dele que nos levará a fazer uma determinada opção no que diz respeito ao assunto e à

4  
maneira de expô-lo. A ausência d  
interlocutor pode nos causar al  
gumas dificuldades: não temos ou  
tro recurso além da linguagem  
verbal para complementar ou adap  
tar nossa mensagem. Nesse senti  
do, é necessário assumirmos o pa  
pel daquele que vai ler o noss  
escrito, julgando-o e reescreven  
do-o sempre na busca de maio  
clareza ". (p. 19)

O professor, ao trabalhar com a produção textual com seu  
alunos, deve partir de fatos e acontecimentos relacionados co  
os interesses e vivências coletivas, pessoais, históricas, o  
para atender a uma necessidade de ordem prática e real, e quant  
ao tipo de texto pode se levar em consideração a preferência do  
alunos de 5ª a 8ª série: narrativo, descritivo, informativo  
dissertativo.

Segundo VIEIRA (1990), os alunos precisam escrever com  
propósito de que seus textos sejam lidos por alguém. Como suges  
tão, pode-se fazer organização de coletâneas de textos produzi  
dos pelos alunos, exposição de textos em quadro mural, organiza  
ção de um jornalzinho através de um projeto organizado com auxí  
lio do professor.

Quanto às diferenças de falas (dialetos), devem ser vis  
tas com naturalidade, sem preconceitos. A escrita deve parti  
sempre de fatos do cotidiano, experiências pessoais de família  
res, sempre próximos do aluno.

Portanto, é necessário que o professor mostre aos alunos  
primeiramente, que confia em suas capacidades, que eles têm con  
dições e são inteligentes, desta forma sentir-se-ão seguros.

auto-confiantes.

É importante que em cada aula de produção textual, o professor esclareça o tipo de texto a ser trabalhado, é preciso que o aluno saiba se vai produzir um texto narrativo, descritivo, informativo ou dissertativo; por outro lado, deverá também especificar o tema a ser trabalhado, quais os objetivos, o porquê de tal tema, etc...

Tendo em vista que quase sempre se escreve levado por um motivo, e que não é sempre fácil incentivar o aluno a redigir, se faz necessário que o professor procure conhecer as pesquisas feitas, assista a cursos, torne o ensino da produção textual uma atividade agradável, pois a sua competência, na maioria das vezes, é revelada direta ou indiretamente na produção escrita de seus alunos.

" Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro ".  
(BAKHTIN, 1985)

Portanto, para que a produção textual dos alunos tenha um bom resultado é importante que com eles seja trabalhada linguagem, através das conversas entre os alunos, a fim de desenvolver a capacidade de comunicação pela fala e pela escrita. O diálogo entre professores e alunos é o principal instrumento de trabalho. " Conversar, além de ser um direito das pessoas, é um instrumento necessário para o desenvolvimento do indivíduo e sua

socialização ". (ANDRÉ, 1988 p. 3)

Concordamos com ANDRÉ (1988) quando afirma que a linguagem é um comportamento do homem. Se quisermos aperfeiçoar e enriquecer a linguagem, precisaremos ter as pessoas dialogando e aí trabalhar o discurso. Eliminar o diálogo é prejudicial: inibe, impede o crescimento interior, isola. " Classe sempre silenciosa é classe reprimida e não disciplinada ". (p. 3)

Trocando idéias em grupo sobre assuntos que lhes dizem respeito para depois compor seus textos, os alunos buscam intimamente uma linguagem mais clara, mais eficaz, mais variada, mais correta.

No entanto, na escola onde o ensino é tradicional, a situação acima descrita não ocorre, pois o exercício com a redação tem sido um verdadeiro martírio não só para os alunos, mas também para o professor. E aqui concordamos com GERALDI (1985) quando relata o seguinte:

" Os temas propostos têm se repetido de ano para ano, e o aluno que for suficientemente vivo perceberá isto e, se quiser, poderá guardar redações feitas na 5ª série para novamente entregá-las ao professor da 6ª série, na época oportuna: no início do ano, o título infalível " Minhas Férias ", em maio " O Dia das Mães ", em junho " São João " (...) e assim por diante. Tais temas, além de insípidos, são repetidos todos os anos de tal modo que uma criança de 6ª série passa a pensar que só se escreve sobre essas 'coisas' "(p. 54)

Dai a importância de se transformar, de abrir novos cami-

nhos, de trazer para a sala de aula temas condizentes com a realidade dos alunos, temas atraentes, sugestivos. O professor deve ter a habilidade de tirar dos alunos o tema para as redações a partir de sugestões e situações que surgem na própria sala de aula. Desta forma o trabalho com a produção escrita se desenvolverá a partir de fatos e acontecimentos advindos através dos interesses, da vivência coletiva e individual, enfim de acordo com a visão de mundo que tem o aluno.

" é importante que se pense em um ensino voltado para as atividades de observar X pensar; falar X ouvir; analisar X reescrever, para que ao final do primeiro e segundo graus, o aluno tenha alcançado o objetivo da escola que é de ter desenvolvido, de forma satisfatória, a sua capacidade de recepção e produção de textos na língua-padrão, oral e escrita ". (VIEIRA, 1990).

A produção de textos deve ser uma atividade decorrente de uma discussão ou da leitura de outros textos, uma leitura preferencialmente contrastiva, isto é, aquela que apresenta pontos de vistas diferentes sobre o mesmo tema. A partir do debate, do levantamento de idéias, dos objetivos bem claros, é possível dar um sentido a escrita.

O professor deve trabalhar com diferentes tipos de textos (ficcionais, informativos), procurando sempre mostrar ao aluno a clareza, a coerência e a argumentação. Nesse sentido é importante que para este trabalho com o texto, o professor desmonte o texto, mostrando as estratégias utilizadas na sua elaboração, chamando aí a atenção dos alunos para o tipo de argumentação,



idéias, coerência enfim a clareza que o texto apresentou ou se deixou de apresentar, em que sentido, etc...

É interessante aí o professor mostrar ao aluno como o texto se organiza, quais os elementos necessários para que o texto seja um bom texto. É a partir da análise lingüística de um texto que o professor deve trabalhar com os elementos gramaticais, mostrando ao aluno a importância de cada um dos elementos para a boa composição de um texto, onde cada palavra, cada elemento tem sua função específica e que, no conjunto, tornam o texto coeso.

É preciso mostrar ao aluno que um texto não é um amontoado de frases soltas, mas um todo coerente onde todos os elementos devem referirem-se mutuamente.

Como se vê, o trabalho da produção textual assim realizado, tornar-se-á um trabalho mais atraente e que despertará mais o interesse dos alunos e assim o professor também se sentirá motivado ao ver que os seus alunos estão mais atentos ao que lhes é transmitido.

### 3.3.7 AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO TEXTUAL

A avaliação da produção textual tem sido, ao longo do tempo tarefa considerada difícil, complexa e muito subjetiva.

Como resultado final, a produção textual do aluno põe em evidência o trabalho do professor, sua atuação em relação ao

processo, e põe em destaque o desempenho do aluno, em relação à aprendizagem de que lhe foi oportunizado aprender. Dessa forma, é necessário que o nível de exigência do professor, seja compatível e proporcional àquilo que ele ofereceu ao aluno.

Exigir do aluno que produza seu texto com expressão clara e comunicação eficaz e não prepará-lo para fazê-lo, orientando-o em todos os aspectos que serão avaliados, será um trabalho vão. O aluno não tem idéia do tipo de desempenho que se está exigindo dele, e, nesse caso, a maior defasagem, de fato, está na relação objetivo/avaliação.

Em conseqüência, ocorrerão: imprecisão e incoerência de resultados.

É preciso que se determinem os critérios de avaliação partir de objetivos propostos, caso contrário a avaliação do desempenho do aluno tornar-se-á inadequada e os procedimentos do professor em relação à verificação dos resultados serão imprecisos.

A prática da avaliação da redação se constitui em importante instrumento a ser utilizado para fins de realização de diagnósticos e controle do desenvolvimento da expressão oral escrita. E isto nos permite, segundo TURRA, "localizar, apontar, discriminar deficiências no desenvolvimento do ensino-aprendizagem" da expressão oral e escrita para corrigi-las, buscando com o aluno, alternativas de solução.

Desse modo, o professor deve sempre lembrar que até chegar à produção de um texto escrito, muitas atividades devem ter

sido realizadas, pois ninguém é capaz de escrever sobre o que não sabe ou não conhece. Enfim, é preciso, principalmente, que se estabeleçam objetivos e se determinem critérios específicos, e isso de acordo com o grupo de alunos, de cada professor, suas dificuldades, suas necessidades. Só assim se conseguirão resultados precisos.

Quando se concebe a idéia de um aluno crítico, participativo, produtor consciente e independente, deve-se dar condições para o que ele se desenvolva como tal, lembrando-se sempre que a transformação desse aluno é uma conquista gradativa, um processo que se desenvolve a longo prazo, por meio de uma relação interacional entre professor e aluno.

A professora de Linguística Românica da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, Diana Luz Pessoa de BARROS, após ler 2500 redações de vestibulandos para que sua tese de livre-docência chegasse à conclusão de que: " Todos contavam a mesma história e eram conservadores, escrevendo aquilo que imaginavam ser a expectativa de quem ia corrigir. " (BARROS, 1988)

Sabe-se por outro lado, que os jovens de hoje tem dificuldades para escrever. Eles terminam o 2º grau produzindo texto generosos em tempos verbais misturados, descrição, descrição meramente visual, uso abundante de metáforas óbvias e lugares comuns, emprego errado de conceitos, generalizações incorretas, ausência de conteúdo, fora, é claro, os erros de grafia e pontuação.

Segundo Eulina Pacheco Lutfi, autora do livro "Ensinando Português, vamos registrando a História", nos últimos anos, além das dificuldades tradicionais, uma enorme apatia dos alunos frente à folha de papel em branco. Afirma ainda que " falta emoção, sentimento; eles se negam a escrever porque não valorizam o que pensam ou vivem ". (in Nova Escola p. 13, 1988 ano III)

O aluno escreve tentando agradar quem vai corrigir a sua redação, ele acha que para ter boa nota tem que usar uma linguagem que não é a dele, apresentando em suas redações idéias que não são as suas. Por isso, ao escrever um texto, usa um vocabulário difícil e frases sem coesão.

" Foi a escola que passou isso, essa falsa idéia de que seja escrever " (BARROS, 1988)

No entanto, MESERANI (1988) sustenta que nem sempre esse quadro foi tão desanimador. " Até 1950, os hábitos de leitura e escrita estavam consolidados na sociedade, independentemente da escola. A escola se inseria nessa cultura e a elite valorizava a forma escrita de transmissão e registro de saber ".

A escola não soube acompanhar essa mudança. Primeiro ela apenas fornecia alguns instrumentos para que o aluno fizesse bem o que todos já faziam: o ato quase natural de escrever. Atualmente vem ensinando uma linguagem que não é predominante na sociedade e cobra um resultado que nada tem a ver com o jovem.

" E o aluno não entende por que deve aprender uma coisa que não usa, a não ser no limite da escola ". (MESERANI, 1988)

É preciso, portanto, que a escola valorize mais o aluno,

que investigue o que ele sabe, o seu potencial lingüístico, a sua cultura, pois ensinar gramática, tempos de verbos, pontuação, acentuação e não contextualizar estas atividades à experiência de vida que o aluno já traz, é cercear a expressão do aluno, causando-lhe muitas vezes bloqueios na aprendizagem.

LUFTI (1988), em sua tese de mestrado, constatou que, contrário do que se pensa, os alunos das áreas rurais podem ter mais a dizer numa redação do que os urbanos. Segundo ela, o aluno da área urbana tem muito mais informação ao seu alcance, mas não pensa sobre ela. O rural, por sua vez, vive com muito mais intensidade cada pequena experiência de seu cotidiano.

Ao fazer esse trabalho, a professora recolheu a redação de um lavrador do médio Amazonas, proximidades de Manaus, cheia de erros de grafia e concordância, que não resistiria ao crivo de avaliação. Mas para ela (professora), todos os pecados desse texto são compensados, porque o aluno, um lavrador já adulto, preencheu o principal requisito da linguagem: comunicar.

O conteúdo que ele tem para comunicar é muito rico: compara passado e presente, sua vida de hoje e de ontem, transformações ocorridas na região onde vive, justificando todas as afirmações e sempre se referindo à sua experiência real. Ele também mostra organização de idéias, sem informação jogadas ou costuradas ao acaso. " Textos como esse não se pode corrigir gramaticalmente e pronto. Isso não acrescenta nada ao aluno, nem aos companheiros de aula, o que o professor tem que fazer é discutir com os alunos os problemas mencionados no texto e levá-los

a entender que, com suas vidas, eles estão fazendo história " conclui a professora Eulina.

Concorda-se com tal ponto de vista e acredita-se que, se se pretende mudar a postura diante da prática tradicional de avaliação de redações, é preciso buscar, através das visões de mundo do aluno, conteúdos para a prática da redação, dando-lhe liberdade para tentar arriscar, expor suas idéias, valorizando-o, fazendo comparações entre as suas concepções e as das outras pessoas (classes). É importante que se passe a ele confiança e segurança, que lhe veja na figura do professor, alguém que está ali para orientar, para ajudar e não um juiz cuja função é apenas a de julgar.

### 3.3.8 A AVALIAÇÃO TÉCNICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL

Uma questão a ser levada em consideração é a compreensão das diferenças entre a linguagem oral e escrita. Na fala, existe uma ampla variedade; a escrita, por outro lado, exige o uso de uma modalidade única a norma padrão. Na linguagem oral estão presentes a redundância, a repetição, a mudança de assunto sem comprometer a compreensão global; na escrita, exige-se unidade temática e coesão entre as partes, concisão, além do respeito à apresentação formal (uso de parágrafos, letra minúscula, pontuação, acentuação, etc.)

É preciso mostrar que um texto não é um amontoado de frases soltas, mas um todo semântico onde todos os elementos devem referir-se mutuamente.

As questões relativas ao domínio da norma padrão, bem como da forma, deverão ser trabalhadas no próprio texto. O aluno deverá desenvolver a compreensão a partir do contraponto entre variedade padrão e a não padrão. A língua oral, e a língua escrita são duas realidades diferentes e tendo este parâmetro, o professor deverá criar situações para que o aluno se aproprie cada vez mais das estruturas da língua padrão, sem, no entanto, fazer disso o cerne de seu trabalho.

De acordo com a proposta curricular que se está implantando nas escolas de Santa Catarina, a avaliação deve ser repensada. Ela não pode continuar a ser mais um instrumento burocrático na escola, nem um jeito de acalmar nossas consciências (quando o aluno põe o (X) no lugar certo, cumprimos bem nossa obrigação; quando isso não acontece, a culpa é do aluno que estuda); ao contrário, temos de construir uma concepção de avaliação que nos dê pistas concretas do caminho que o aluno está fazendo para se apropriar efetivamente das atividades verbais a fala, a leitura e a escrita.

Para tanto, é preciso desburocratizar nossa cabeça, preciso dirigir nossas ações avaliativas numa perspectiva de confronto e de continuidade.

Assim, no enfoque desta proposta, só é compreensível a avaliação que contemple dois aspectos fundamentais por um lado,

há que se tornar a produção oral e escrita do aluno como parâmetro de avaliação dele mesmo. Ou seja, o aluno será avaliado no avanço de seu próprio processo de apropriação de linguagem, sempre em relação ao seu próprio ponto de partida.

Como estratégia de avaliação, sugere-se que o professor colecione a produção escrita do aluno, para ter uma referência da evolução da aprendizagem do mesmo.

Por outro lado, ter o próprio aluno como ponto de partida, não deverá implicar no abandono do aluno ao seu próprio ritmo. Ao contrário, é importante estabelecermos metas para garantir o cumprimento de um conteúdo mínimo.

Como critérios para avaliação da produção oral e escrita, a proposta curricular toma por base o trabalho do professor Alcir Pécora, que apresenta os seguintes itens:

#### 1º Problemas de oração:

Que se refere ao domínio da norma padrão, ou seja, da língua escrita oficial e que envolve, basicamente, concordância verbal e nominal, regência verbal e nominal, flexão verbal e nominal; domínio do gráfico, que compreende grafia, pontuação e acentuação.

#### 2º Problemas de Coesão Textual:

Refere-se ao domínio da estrutura do texto, tanto no assunto temático (unidade temática), quanto à articulação entre as frases, os períodos e as três partes constitutivas do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão).

#### 3º Problemas de Argumentação



Refere-se a clareza, à coerência e consistência argumentativa que o texto precisa ter para atingir o objetivo ao qual se propõe. Nesse caso esses elementos devem ser avaliados, levando em conta o nível de produção do aluno, o interlocutor a que se destina o texto e o objetivo do texto.

Para desenvolver esses critérios em nossa atual prática de análise textual, é importante que se inicie o trabalho tomando como elemento de trabalho, não um texto "bem certinho" dentro das normas "cultas" da gramática. Pois o ensino da gramática somente tem sentido se for para auxiliar o aluno e por isso deverá partir de um texto do aluno. A leitura dos textos produzidos pelos alunos é uma ótima estratégia para a prática da análise lingüística. Por outro lado, o professor deverá tomar cuidado, para selecionar apenas um problema encontrado no texto para cada aula, para não confundir ainda mais.

Quanto à maneira pela qual o professor desenvolverá esse trabalho, ficará a seu critério, podendo fazer no quadro, com toda a turma ou em pequenos grupos.

Aqui concordamos com GERALDI (1985), quando sustenta que a prática da análise lingüística fundamenta-se no seguinte princípio: "partir do erro para a auto-correção".

Este princípio reforça o que se apresentou anteriormente, pois o trabalho será desenvolvido, a partir das dificuldades apresentadas pelos próprios alunos.

"Assumindo que qualquer proposta metodológica é a articulação de uma concepção de um mundo e de

educação e por isso uma concepção epistemológica do objeto de reflexão no nosso caso, a linguagem com as atividades desenvolvidas em sala de aula, o primeiro deslocamento a fazer, de um lado, é o da função aluno, que escreve uma redação para uma função professor, que avalia, e de outro lado, o próprio ato de produção escolar de textos". (GERALDI, 1985)

O autor sustenta ainda na situação descrita na citação acima que é impossível manter uma coerência, uma vez que se concebe o aluno como aquele que se exercita para o futuro, exigindo dele que use com adequação a modalidade escrita da linguagem. E, entre outras causas, isso pode-se justificar com as palavras de Percival Leme Brito, (In: GERALDI, 1985) quando diz que:

" A produção de textos escolar é marcada, em sua origem, por uma situação muito particular, onde são negadas à língua algumas de suas características básicas de emprego, a saber, a sua funcionalidade, a subjetividade de seus locutores e interlocutores e o seu papel medidor da relação homem-mundo. O caráter artificial desta situação denominará todo o processo de produção da redação, sendo fator determinante de seu resultado final ". (p. 122)

Desse modo, concordamos aqui, com SOARES a(1989), quando apresenta como causa para o fracasso na aprendizagem escolar do aluno, a diversidade dialetal.

De acordo com essas ideologias, se o aluno tem ausência de condições de aprendizagem, se é portador de déficits socio-culturais ou se faz parte de um grupo com culturas diferentes, certamente apresentará dificuldades ao realizar e desenvolver

suas próprias produções.

Sendo assim, cabe ao professor dominar uma metodologia que lhe permita desenvolver nos alunos a habilidade de expressão escrita, com encadeamento lógico, interesse por adquirirem novos vocábulos e cuidado em expressar-se corretamente. Se o professor usar as estratégias adequadas, seus alunos dar-lhe-ão respostas positivas e criativas.

É importante que se estimule e incentive a produção do aluno. Ele necessita disso para que, ao fazer suas produções sintar-se seguro, capaz de com isso deixar suas idéias fluírem com espontaneidade.

A avaliação poderá ser feita ainda através de comentários bem humorados, sinceros e discretos sobre o conteúdo das redações. A apreciação do conteúdo conduzirá à apreciação da forma com que foi apresentado, de modo que o aluno perceba a clareza e coerência das idéias.

Portanto, se o professor trabalhar nesta dinâmica de ensino de redação, conseguirá, certamente, bons resultados e fará com que seus alunos sejam capazes de redigirem textos maravilhosos, basta apenas que com eles se desenvolva a habilidade.

Tendo em vista que a aprendizagem de uma língua inclui necessariamente a aquisição da capacidade de expressar-se corretamente e eficazmente, utilizando os padrões cultos da língua, aos quais nem sempre os alunos tiveram acesso, é importante enfatizar ao término deste capítulo, a importância de se levar em consideração, na análise da produção escrita dos mesmos, a questão

da diversidade dialetal. O uso da linguagem no texto escrito é um esforço essencialmente criativo e exige do usuário da língua não apenas o conhecimento do léxico, e acima de tudo, o conhecimento das regras que ditam seu uso.

Assim, aprender a redigir implica saber utilizar com clareza, correção e propriedade os paradigmas lingüísticos suas possíveis combinações para criar o todo significativo do texto.

Portanto, na avaliação da produção textual de seus alunos, professor deverá ter em mente:

- a) o grau de conhecimento que o aluno tem da norma culta;
- b) o grau de importância que o seu dialeto de origem pode determinar;
- c) o grau de contato e exposição de seus alunos ao uso culto da língua.

Além disso, é preciso estar alerta para o que Gumperz (1991) chama de " atitudes e pré-concepções socioculturais predominantes ", ou, em outras palavras, " as expectativas dos professores em relação ao desempenho dos alunos das camadas mais baixas " (Oliveira, 1990), o que podem influenciar negativamente na avaliação.

#### 4.0 METODOLOGIA

##### 4.1 Delineamento da Pesquisa:

Para elaboração dessa monografia, elaborou-se um Projeto de Pesquisa do tipo Levantamento de Campo. Onde fez-se uma pesquisa de campo com base em coleta de dados (opiniários) redações dos alunos, e, analisou-se os resultados obtidos.

Partindo do pressuposto de se verificar como a avaliação vem se desenvolvendo através dos tempos, e especificamente avaliação da produção textual, fez-se a pesquisa bibliográfica.

#### 4.2 DESCRIÇÃO DA POPULAÇÃO E AMOSTRA

Participaram deste trabalho as seguintes escolas estaduais de São Bento do Sul: a) E.B.E. " Orestes Guimarães "; b) C.E. " Celso Ramos Filho " c) C.E. " São Bento " d) C.E. " Roberto Grant ".

Foram envolvidos 12 (doze) professores dos quais dez concluíram o 2º grau com habilitação para o Magistério e todos possuem habilitação em Letras, e com idades entre 25 e 45 anos. E 100 alunos sendo 25 (vinte e cinco) por série, com idades entre 10 e 15 anos, pertencentes a turmas mistas, de nível sócio-econômico médio.

#### 4.3 MÉTODOS E TÉCNICAS UTILIZADAS.

Localização de obras sobre o assunto.

Leitura prévia das obras.

Transcrição e notações em forma de resumos ou citações de idéias e fatos que pertinentes à pesquisa.

Montagem do texto que se constitui na fundamentação teórica do trabalho.

Confecção dos instrumentos para coleta de dados:

a) questionário;

b) redações;

Organização dos dados que se constituem no item evidência dos resultados

#### 4.4 DESCRIÇÃO DOS INSTRUMENTOS

a) Utilizou-se como instrumento de pesquisa um questionário composto por 11 (onze) perguntas, sendo 6 (seis) perguntas discursivas e 5 (cinco) para os professores e junto aos alunos um questionário com 10 (dez) perguntas todas objetivas que fossem justificadas pelos alunos.

b) Foram xerocadas 36 (trinta e seis) redações, existentes nos cadernos dos alunos, sendo três redações de cada professor, ou seja, três alunos por professor, onde observou-se os critérios de avaliação praticados pelos professores, ao avaliarem as redações de seus alunos.

c) Referencial Bibliográfico em número de 46 (quarenta e seis) referências.

#### 4.5 DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados nas quatro escolas estaduais de São Bento do Sul, nos períodos matutino e vespertino.

2. Devido ao curto espaço de tempo do qual dispunham os professores, foi entregue a eles o questionário mimeografado para que respondessem em suas horas-atividades e no dia seguinte fora recolhido.

1. Com a devida explicação junto à direção das escolas onde se fez a pesquisa do porquê da nossa presença e objetivo pelo qual nos fazíamos presentes, solicitou-se a autorização dos mesmos, para entrevistar os professores de Língua Portuguesa alguns alunos de cada escola.

3. Junto aos alunos o questionário foi respondido numa sala, onde juntou-se de cada escola alguns alunos por série (5ª a 8ª série) do 1º grau, divididos em 25 alunos por cada série, totalizando 100 (cem) alunos pesquisados.

Observou-se que tanto os professores como os alunos demonstraram-se interessados e ao mesmo tempo curiosos em saber o porquê da pesquisa e também solicitaram que o resultado da pesquisa chegasse ao conhecimento deles.



## 5.0 ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 TRATAMENTO DE DADOS

Utilizou-se com instrumento de pesquisa um questionário para entrevista, onde as respostas perguntas, após receberem um tratamento estatístico por percentagem e em gráficos interpretados.

Foram analisados também os cadernos de redações dos alunos.

## 5.2 EVIDENCIACAO DOS RESULTADOS

## 5.3 QUESTOES FORMULADAS AOS PROFESSORES

6a) Você faz adequações da avaliação da Produção Textual com relação a:

a) Idade de seus alunos:

SIM 100% 12 Prof.

NÃO 0

b) Origem dos alunos:

SIM 33,0% 4 Prof.

NÃO 67,0% 8 Prof.

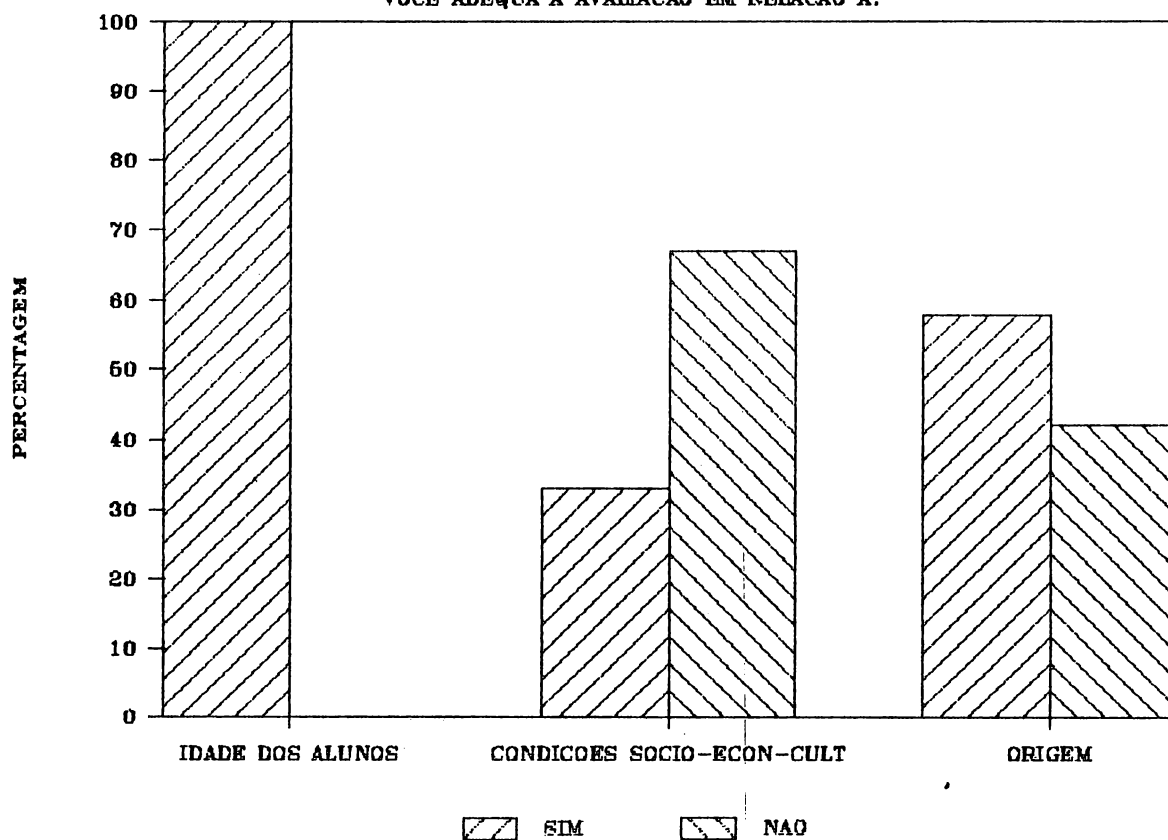
c) Condições Sócio-econômicas-culturais

SIM 58,0% 7 Prof.

NÃO 42,0% 5 Prof.

## 6a. QUESTAO:

"VOCE ADEQUA A AVALIACAO EM RELACAO A:"

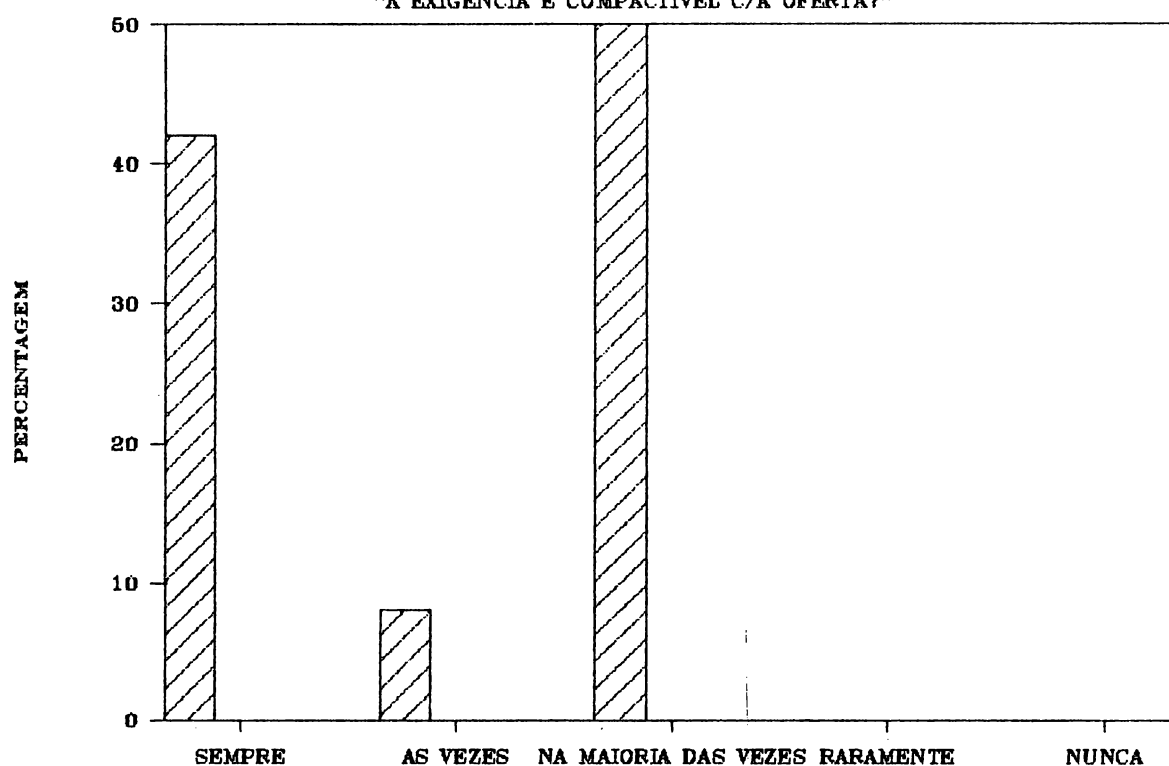


7a) Seu nível de exigência é compatível e proporcional  
àquilo que lhes tenha oferecido?

Sempre	42,0%	5 Profs.
As Vezes	8,0%	1 Prof.
Na maioria das vezes	50,0	6 Prof.s
Raramente	0	0
Nunca	0	0

### 7a. QUESTAO:

"A EXIGENCIA E COMPACTIVEL C/A OFERTA?"



8a) Qual a frequência de sua avaliação?

Diária 33,0% 4 Profs.

Semanal 42,0% 5 profs.

Mensal 17,0% 2 Profs.

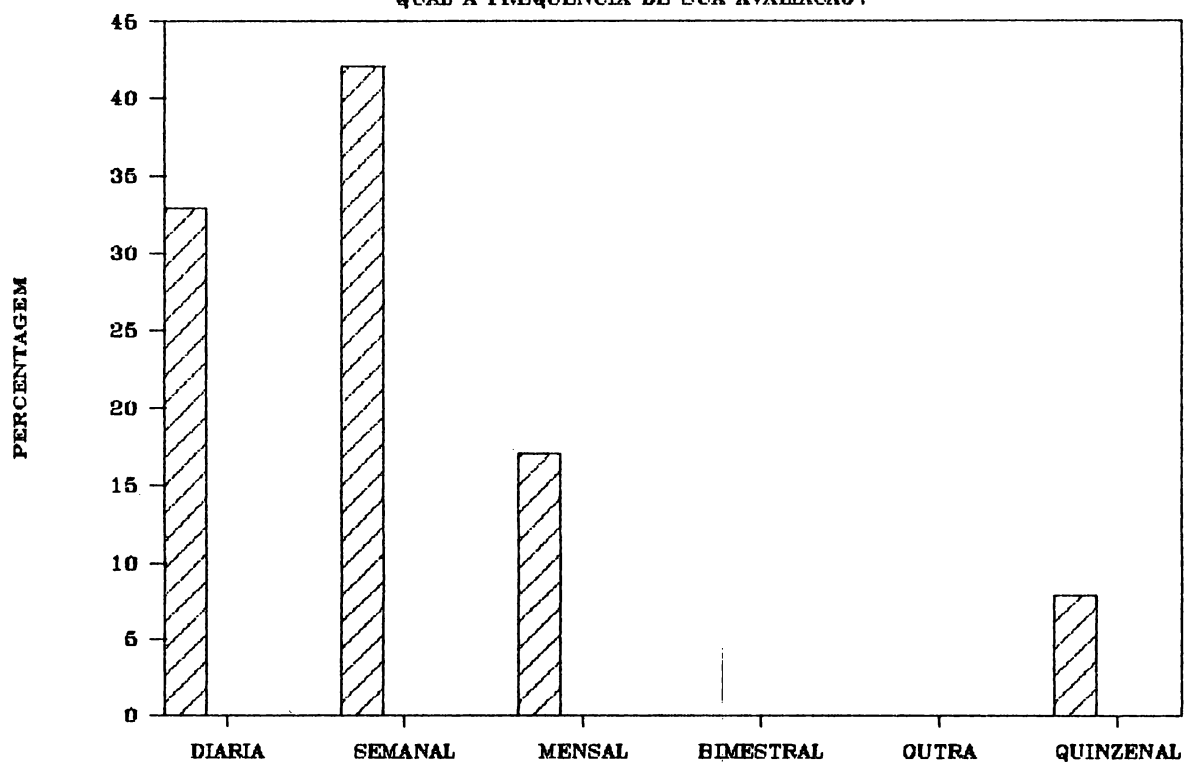
Bimestral 0 0

Outra 0 0

Quinzenal 8,0% 1 prof.

### 8a. QUESTAO:

"QUAL A FREQUENCIA DE SUA AVALIACAO?"



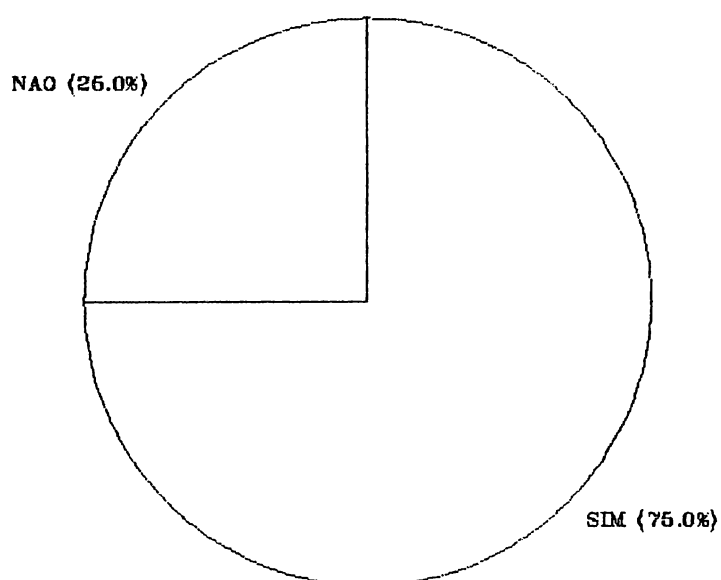
66  
9a) A frequência de sua avaliação tem a ver com a frequência das produções textuais?

SIM 75,0% 9 Profs.

NAO 25,0% 3 Profs.

**9a. QUESTAO:**

**"HA CORRELACAO NA FREQ.AV./COR.?"**



11a) Você costuma dar sugestões para a melhoria das redações de seus alunos?

SIM 67,0% 8 Profs.

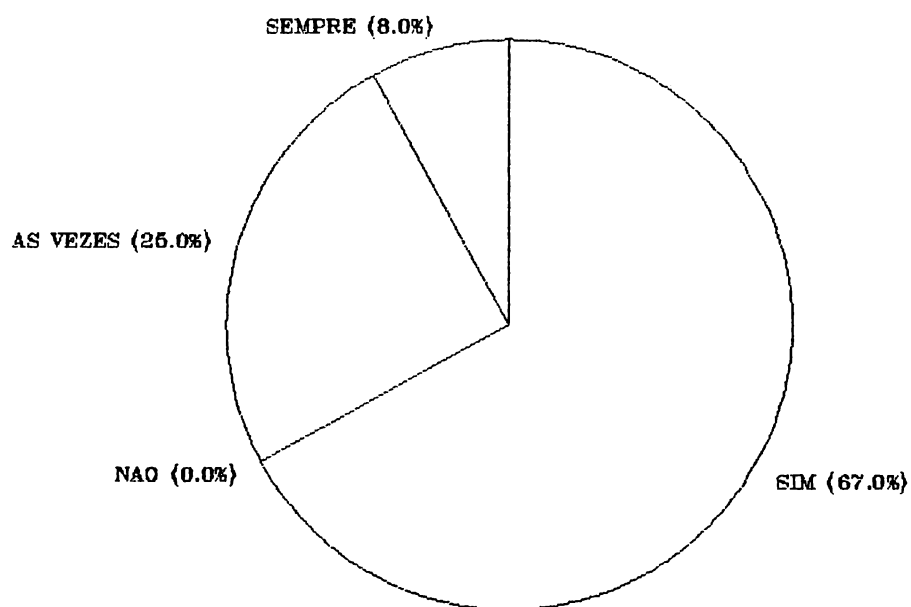
NAO 0 0

AS VEZES 25,0% 3 Profs.

SEMPRE 8,0% 1 Prof.

#### 10a. QUESTAO:

COSTUMA SUGERIR MELHORAS NAS REDACOES?



#### 5.4 Interpretação dos resultados com Professores

Este capítulo descreve e interpreta os resultados encontrados quando da entrevista junto aos 12 (doze) professores de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª série do 1º grau, de quatro escolas estaduais de São Bento do Sul e de 100 alunos, destes professores, através da qual procurou-se verificar como os professores avaliam a produção textual de seus alunos.

Verificou-se que para 50% dos professores entrevistados avaliar é: a) Verificar se os objetivos programados foram alcançados e b) é acompanhar o aluno nas suas mudanças; e para outros 50%: a) Avaliar é medir, atribuindo um conceito ao aluno, após analisar todas as atividades desempenhadas por ele (aluno).

Notou-se com isso que os professores têm opiniões divididas, enquanto 50% deles observam as mudanças de comportamento de seus alunos, observando os objetivos almejados estão sendo alcançados, se seus alunos estão acompanhando, se estão crescendo, se outros 50% estão preocupados em atribuir um conceito a seus



alunos ao final de uma atividade executada. A impressão que dá é que os primeiros 50% preocupavam-se com o crescimento dos alunos enquanto para os outros o principal é atribuir uma nota.

Ao serem interrogados a respeito de quando e como se deve avaliar, verificou-se que 67% dos professores afirmam que se deve avaliar sempre, no dia-a-dia, de forma global ou seja, avaliando o comportamento, atitudes, o desempenho oral e o escrito, a participação e o interesse em classe. E para os outros 33%, se deve avaliar após um objetivo, um assunto, através de questões referentes ao assunto trabalhado, observando se houve progresso ou não. Analisando estas respostas, observou-se alguma incoerência quanto ao que os professores responderam na questão anterior. Pois aqui, observou-se que a maioria deles valoriza o aluno como um ser único, com suas diferenças e limitações. Por outro lado, verificou-se também que 50% dos professores dizem se sentirem seguros ao avaliarem seus alunos, apesar de considerarem a avaliação uma tarefa muito difícil. E 50% deles afirmam que o ato de avaliar é muito complexo e confessam se sentirem muito inseguros.

Desse modo, constatou-se a necessidade de que se promovessem cursos de aperfeiçoamento, ou outros respaldos que fornecessem a esses professores mais subsídios a fim de auxiliarem no desempenho dessa tarefa, que é a avaliação.

Quanto a importância da produção textual no ensino da língua portuguesa, 100% dos professores entrevistados afirma que: a) é escrevendo que se aprende a escrever; b) desenvolve a

criatividade; c) permite ao aluno o desenvolvimento da comunicação e expressão; d) permite ao aluno colocar em prática seu aprendizado. Assim, verificou-se que todos os professores, valorizam a produção textual de seus alunos, vendo-a como cerne para o desenvolvimento de suas aulas. E isto, de acordo com o que apresentou neste trabalho, é o objetivo principal, que a proposta curricular, apresenta como conteúdo para as aulas de língua portuguesa, ou seja a prática da produção textual.

Questionou-se aos professores, quais os critérios que adotam ao avaliar a produção textual dos alunos, e a maioria deles citou a apresentação, criatividade, vocabulário, espontaneidade, originalidade, relação harmônica entre início-meio-fim, pontuação, coesão, argumentação e coerência de idéias. E apenas uma minoria, mais precisamente dois professores, responderam simplesmente que seus critérios são os de atribuir um conceito.

De acordo com a filosofia defendida neste trabalho, que é a de valorizar a produção do aluno, respeitando a sua individualidade, sua espontaneidade, sua criatividade e ao mesmo tempo mostrando a ele como se organiza um texto de forma correta, os professores demonstram-se coerentes.

Ao questionar os professores se eles fazem adequações da avaliação da produção textual com relação a:

- a) Idade dos alunos: 100% responderam que sim
- b) Origem dos alunos: 33,3% responderam que sim e 66,7% que não.
- c) Condições sócio-econômico-culturais: 58,3% dos profes-

sôres responderam que sim e 41,7 responderam que não.

Verificou-se ainda, que quanto ao nível de exigência ser compatível e proporcional ao que eles oferecem a seus alunos, obteve-se o seguinte resultado:

- a) 50% na maioria das vezes.
- b) 41,7% sempre
- c) 8,3% às vezes

Observou-se aí que a maioria dos professores, mostraram-se coerentes com o que se apresenta no referencial teórico desse trabalho, onde se defendeu a idéia de que o professor deve ser coerente quando ao avaliar o seu aluno, e não queira que ele apresente algo ao qual não tenha sido lhes proporcionado aprender, ou conhecer.

Portanto, é preciso que haja um bom entrosamento entre professor e aluno, que a linguagem de um seja entendida pelo outro, que o aluno saiba até onde e o que será exigido dele.

Verificou-se também, que quanto freqüência das avaliações, os resultados variam entre: a) 33,3% dos professores responderam que é diária; b) 41,7% dos professores que é semanal; c) 16,7% dizem que é mensal; d) 8,3% deles afirmam ser quinzenal. Questionou-se ainda, se a freqüência das avaliações tem a ver com a freqüência das produções textuais, onde 75% dos professores responderam que sim e 25% responderam que não. Onde concluiu-se que a maioria dos professores entrevistados trabalha com mais freqüência a produção textual. Isso corresponde à Proposta Curricular que traz como cerne para o trabalho de língua

portuguesa, o trabalho com o texto.

Constatou-se também que 66,7% dos professores costumam dar sugestões para a melhoria das redações de seus alunos. Nas entrevistas, 25% deles afirmam que às vezes o fazem e 8,3% dizem que o fazem sempre.

Foram analisados também os cadernos de redações dos alunos, nos quais verificou-se que as formas de avaliação executada pelos professores são:

1ª Assinalar, sublinhando ou circulando palavras escritas erradas (ortografia)

1.1 Escrever as palavras erradas no final da redação, corretamente, para que os alunos reescrevam algumas vezes o certo.

2ª Emprego de conceitos: Ótimo

Bom

Regular

Satisfatório

3ª Emprego de notas de 0 a 10

4ª Uso de elogios nos cadernos

A pesquisa atingiu seus objetivos e os resultados alcançados foram altamente positivos.

Considerando que o papel do pesquisador é o de investigar e detectar problemas, cabe aos estudiosos procurarem causas, consequências e soluções: neste sentido, este trabalho, de cunho exclusivamente investigatório, propondo-se a analisar as práticas avaliativas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa em relação à produção textual de seus alunos, conduziu a con-

clusões importantes, que chamam atenção para aspectos da avaliação que não têm sido levados em conta até aqui: a análise da produção textual como um ato realizado num contexto comunicativo, ou no qual e pelo qual o aluno quer se sentir sujeito atuante e participante do processo interativo em que está inserido. Só isso bastaria para que este trabalho sinalizasse necessidades imediatas de mudanças: a pesquisa sugere que avaliação seja do processo interativo total do qual as produções textuais dos alunos são, ao mesmo tempo, parte e produto.

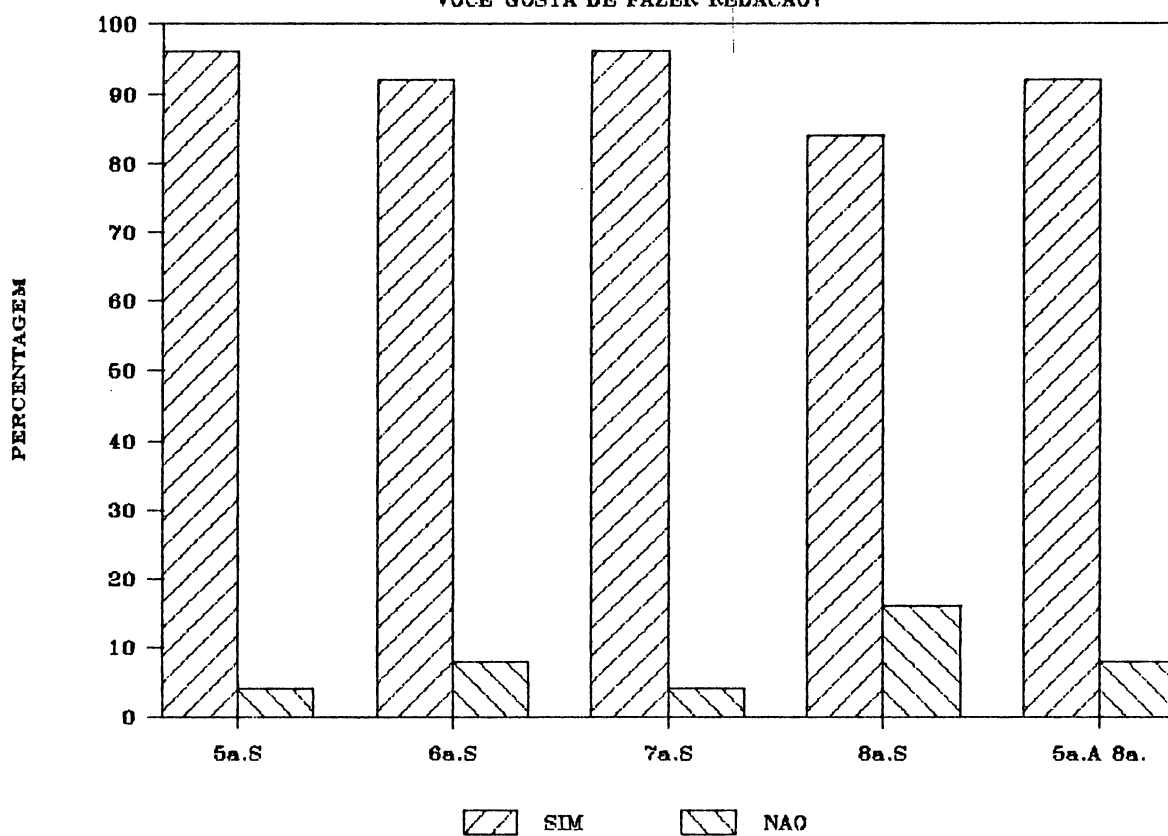
### 5.5 QUESTOES FORMULADAS AOS ALUNOS

## 1ª QUESTÃO

" Você gosta de fazer Redação? "

5ª Série	SIM	96%	24 alunos
	NÃO	4%	1 aluno
6ª Série	SIM	92%	23 alunos
	NÃO	8%	2 alunos
7ª Série	SIM	96%	24 alunos
	NÃO	4%	1 aluno
-			
8ª Série	SIM	84%	21 alunos
	NÃO	16%	4 alunos
Geral	SIM	92%	92 alunos
	NÃO	8%	8 alunos

1a. QUESTAO:  
"VOCE GOSTA DE FAZER REDACAO?"





## 2ª QUESTÃO

" É importante fazer uma redação? "

5ª Série	SIM	100%	25 alunos
	NÃO		

6ª Série	SIM	100%	25 alunos
	NÃO =		

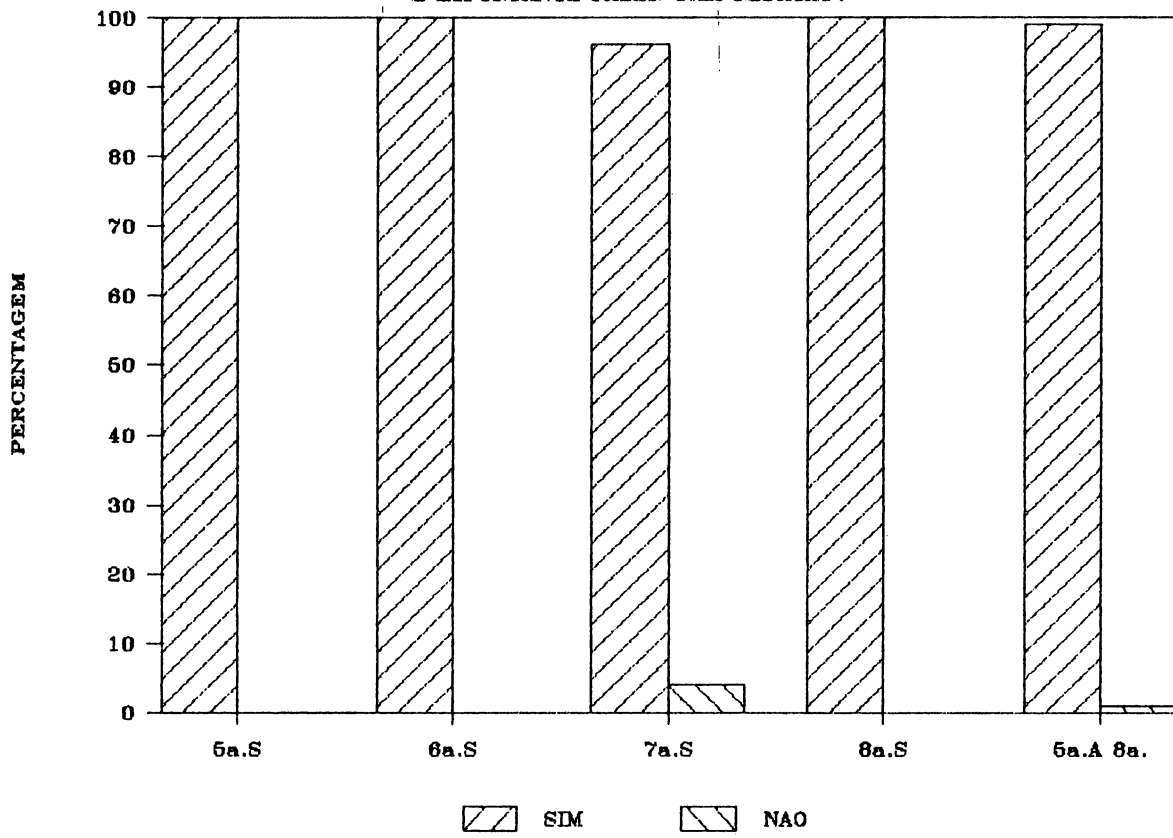
7ª Série	SIM	96%	24 alunos
	NÃO	4%	1 aluno

8ª Série	SIM	100%	25 alunos
	NÃO		

Geral	SIM	99%	99 alunos
	NÃO	1%	1 aluno

## 2a. QUESTAO:

"E IMPORTANTE FAZER UMA REDACAO?"



" Qual o tipo de redação que você mais gosta de fazer? "

5ª Série	DESCRIÇÃO	52%	13 alunos
	NARRAÇÃO	44% =>	11 alunos
	DISSERTAÇÃO	4%	1 aluno

6ª Série	DESCRIÇÃO	24%	alunos
	NARRAÇÃO	68%	17 alunos
	DISSERTAÇÃO	8%	2 alunos

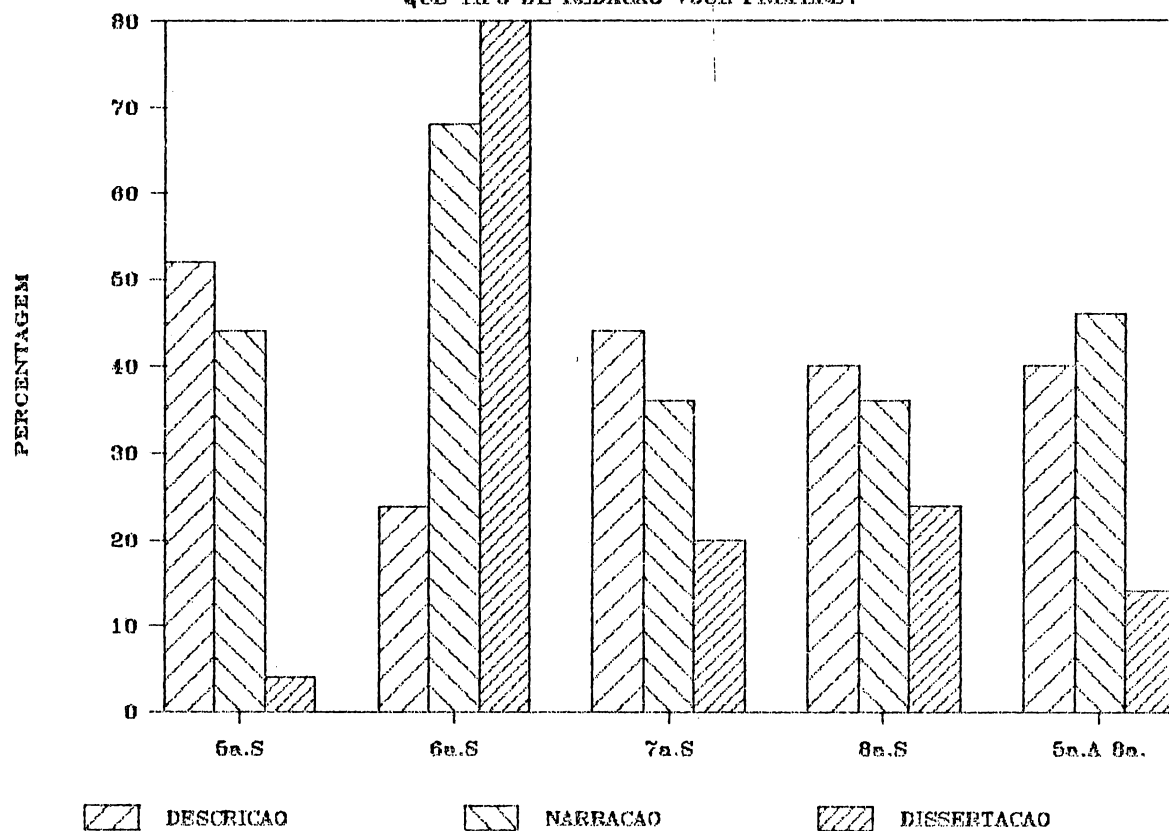
7ª Série	DESCRIÇÃO	44%	11 alunos
	NARRAÇÃO	36%	9 alunos
	DISSERTAÇÃO	20	5 alunos

8ª Série	DESCRIÇÃO	40%	11 alunos
	NARRAÇÃO	36%	9 alunos
	DISSERTAÇÃO	24%	6 alunos

Geral	DESCRIÇÃO	40%	40 alunos
	NARRAÇÃO	46%	46 alunos
	DISSERTAÇÃO	14%	14 alunos

## 3a. QUESTAO:

"QUE TIPO DE REDACAO VOCE PREFERE?"

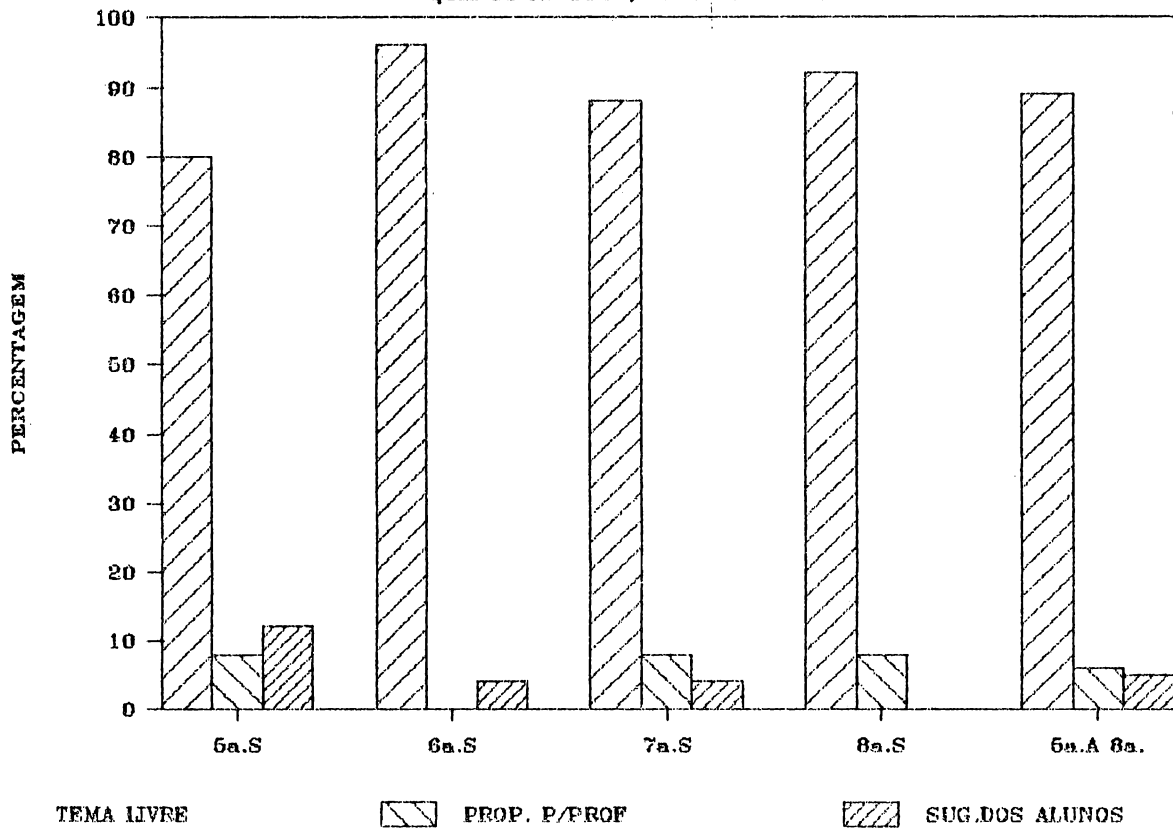


" Quanto ao tema das redações, você prefere: "

5ª Série	Tema Livre	80%	20 alunos
	Prop. pelo professor	8%	2 alunos
	Sug. dos alunos	12%	alunos
6ª Série	Tema Livre	96%	24 alunos
	Prop. pelo professor		
	Sug. dos alunos	4%	1 aluno
7ª Série	Tema Livre	88%	22 alunos
	Prop. pelo professor	8%	2 alunos
	Sug. dos alunos	4%	1 aluno
8ª Série	Tema Livre	92%	23 alunos
	Prop. pelo professor	8%	2 alunos
	Sug. dos alunos		
Geral	Tema Livre	89%	89 alunos
	Prop. pelo professor	6%	6 alunos
	Sug. dos alunos	5%	5 alunos

# 4a. QUESTAO:

"QUANTO AO TEMA, VOCE PREFERE:"



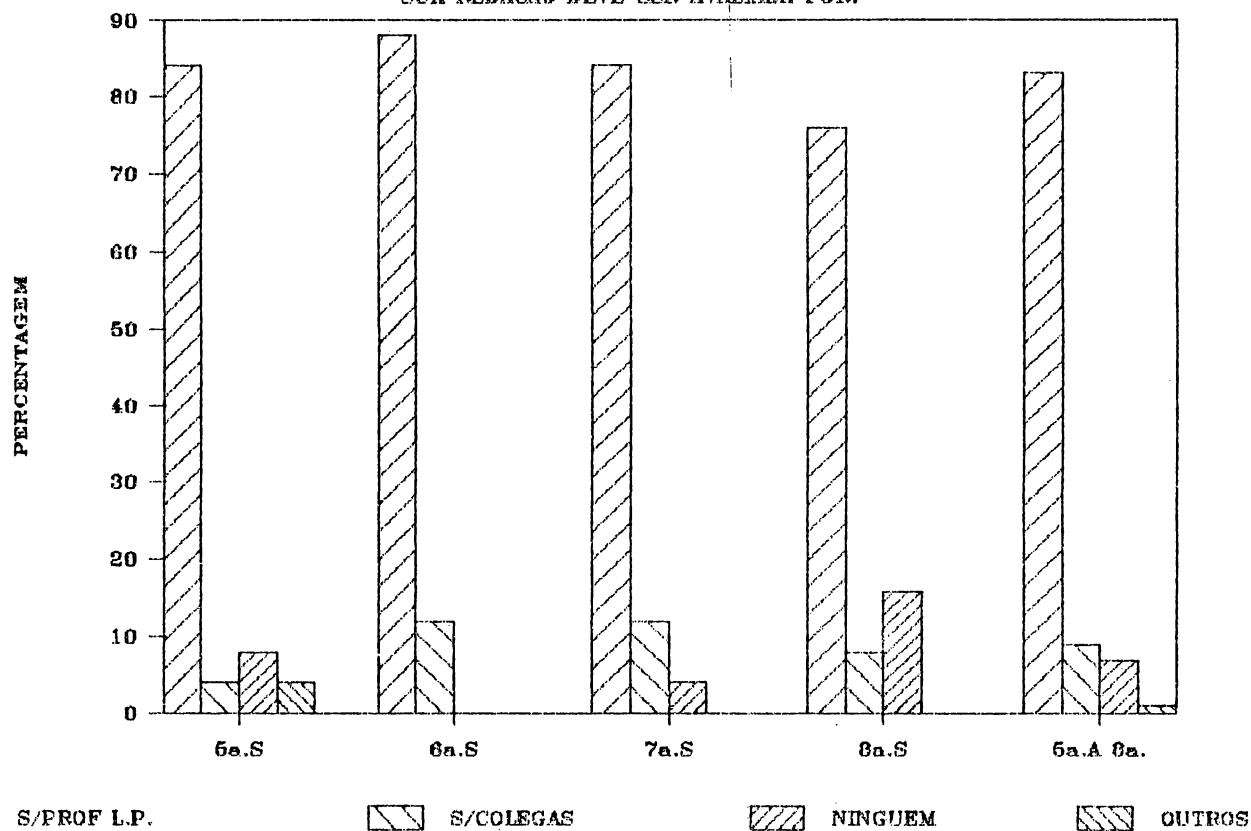
## 5ª QUESTÃO

" Para você é melhor que a avaliação de sua  
redação seja feita por: "

5ª Série	S.P. Ling. Port.	84%	21 alunos
	Seus Colegas	4%	1 aluno
	Por Ninguém	8%	2 alunos
	Outros	4%	1 aluno
6ª Série	S.P. Ling. Port.	88%	22 alunos
	Seus Colegas	12%	3 alunos
	Por Ninguém		
	Outros		
7ª Série	S.P. Ling. Port.	84%	21 alunos
	Seus Colegas	12%	3 alunos
	Por Ninguém	4%	1 aluno
	Outros		
8ª Série	S.P. Ling. Port.	76%	19 alunos
	Seus Colegas	8%	2 alunos
	Por Ninguém	16%	4 alunos
	Outros		
Geral	- S.P. Ling. Port.	83% =>	83 alunos
	Seus Colegas	9%	9 alunos
	Por Ninguém	7%	7 alunos
	Outros	= 1%	1 aluno

## 5a. QUESTAO:

"SUA REDACAO DEVE SER AVALIADA POR:"





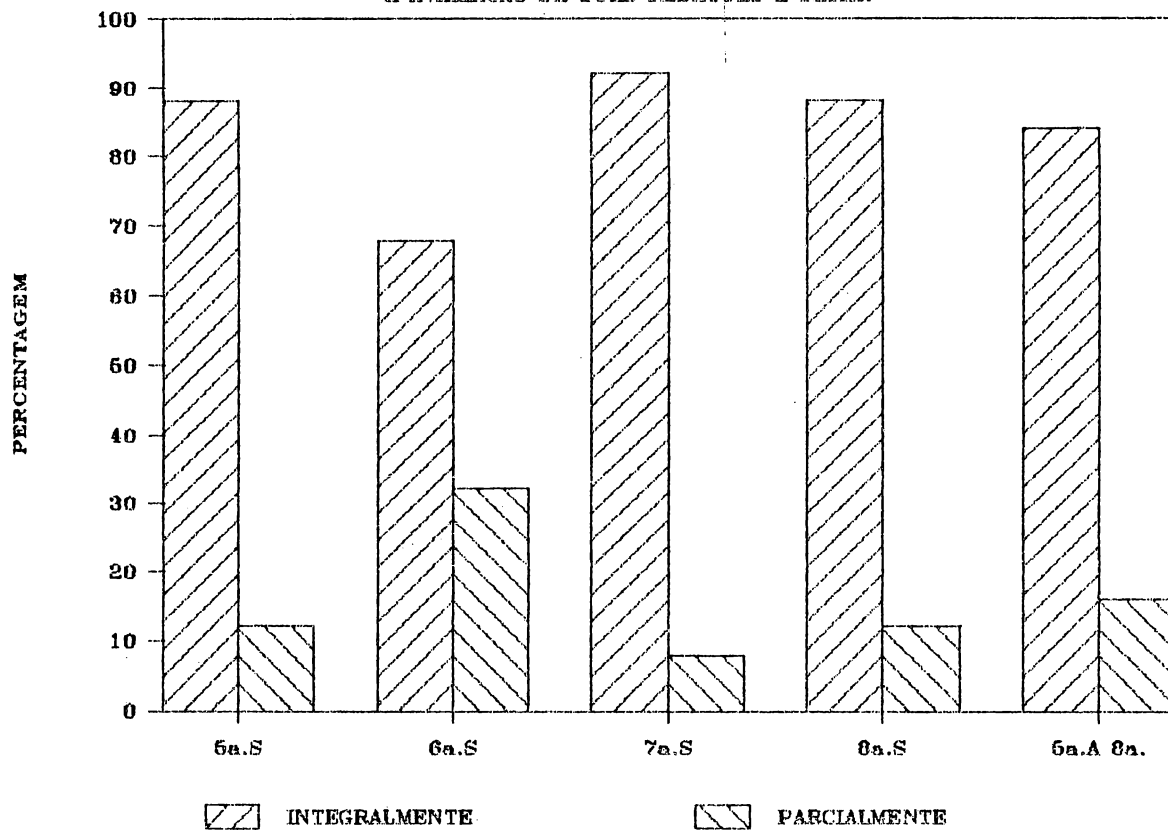
" Você acha que a avaliação de suas redações é feita: "

5ª Série	Integralmente	88%	22 alunos
	Parcialmente	12%	alunos
6ª Série	Integralmente	68%	17 alunos
	Parcialmente	32%	8 alunos
7ª Série	Integralmente	92%	23 alunos
	Parcialmente	8%	2 alunos
8ª Série	Integralmente	88%	22 alunos
	Parcialmente	12%	3 alunos
Geral	Integralmente =	84%	84 alunos
	Parcialmente	16%	16 alunos

## 6a. QUESTAO:

96

"A AVALIACAO DE SUAS REDACOES E FEITA:"



## 7ª QUESTÃO

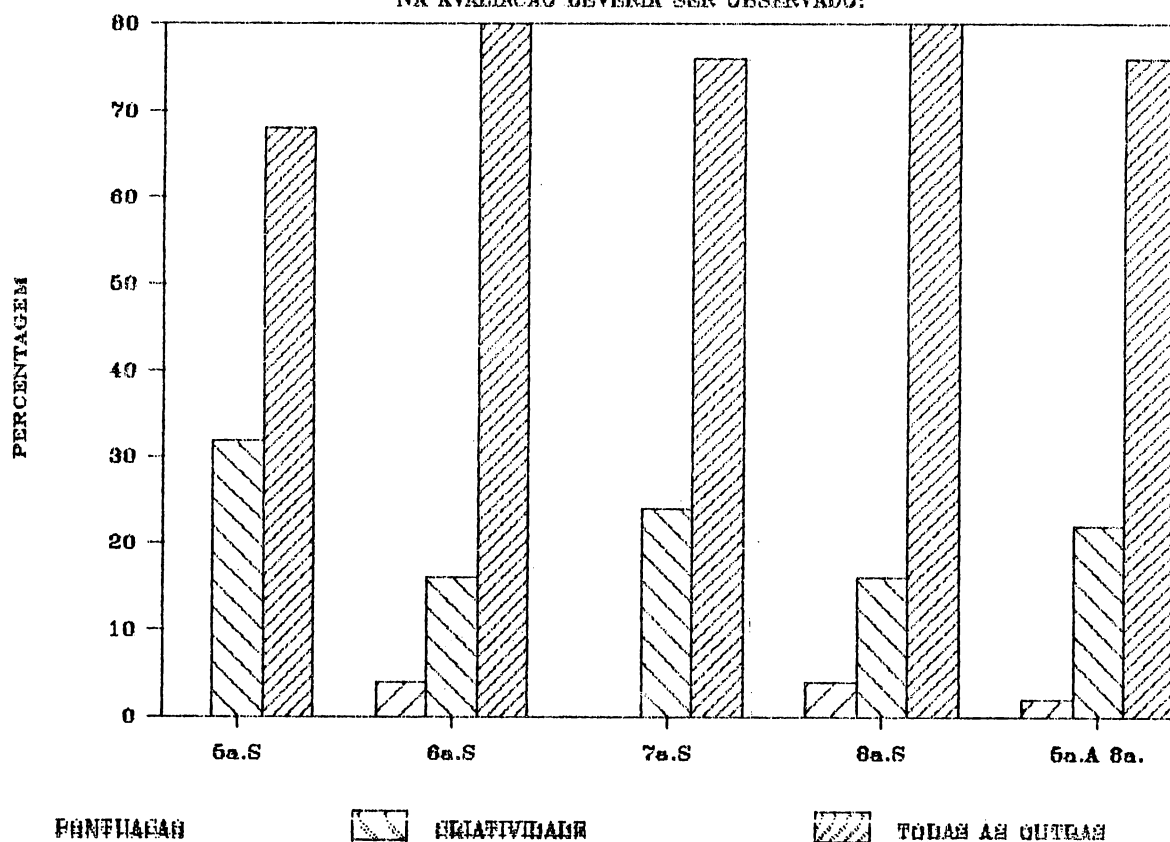
" Para você, na prática da avaliação de sua redação,  
deveria ser observado: "

5ª Série	Somente Ortografia	0	
	Somente Pontuação	0	
	Somente Criatividade	32%	8 alunos
	Somente Acentuação	0	
	Somente Caligrafia	0	
	Todas as Alternativas	68%	17 alunos
6ª Série	Somente Ortografia	0	
	Somente Pontuação	4%	1 aluno
	Somente Criatividade	16%	4 alunos
	Somente Acentuação		
	Somente Caligrafia	0	
	Todas as Alternativas	80%	20 alunos
7ª Série	Somente Ortografia	0	
	Somente Pontuação	0	
	Somente Criatividade	24%	6 alunos
	Somente Acentuação	0	
	Somente Caligrafia	0	
	Todas as Alternativas	76% =>	19 alunos

8a Série	Somente Ortografia	0	
	Somente Pontuação	4%	1 aluno
	Somente Criatividade	16%	4 alunos
	Somente Acentuação	0	
	Somente Caligrafia	0	
	Todas as Alternativas	80%	20 alunos
Geral	Somente Ortografia	0	
	Somente Pontuação	2	alunos
	Somente Criatividade	22%	22 alunos
	Somente Acentuação	0	
	Somente Caligrafia	0	
	Todas as Alternativas	76%	76 alunos

### 7a. QUESTAO:

"NA AVALIACAO DEVERIA SER OBSERVADO:"



## 8ª QUESTÃO

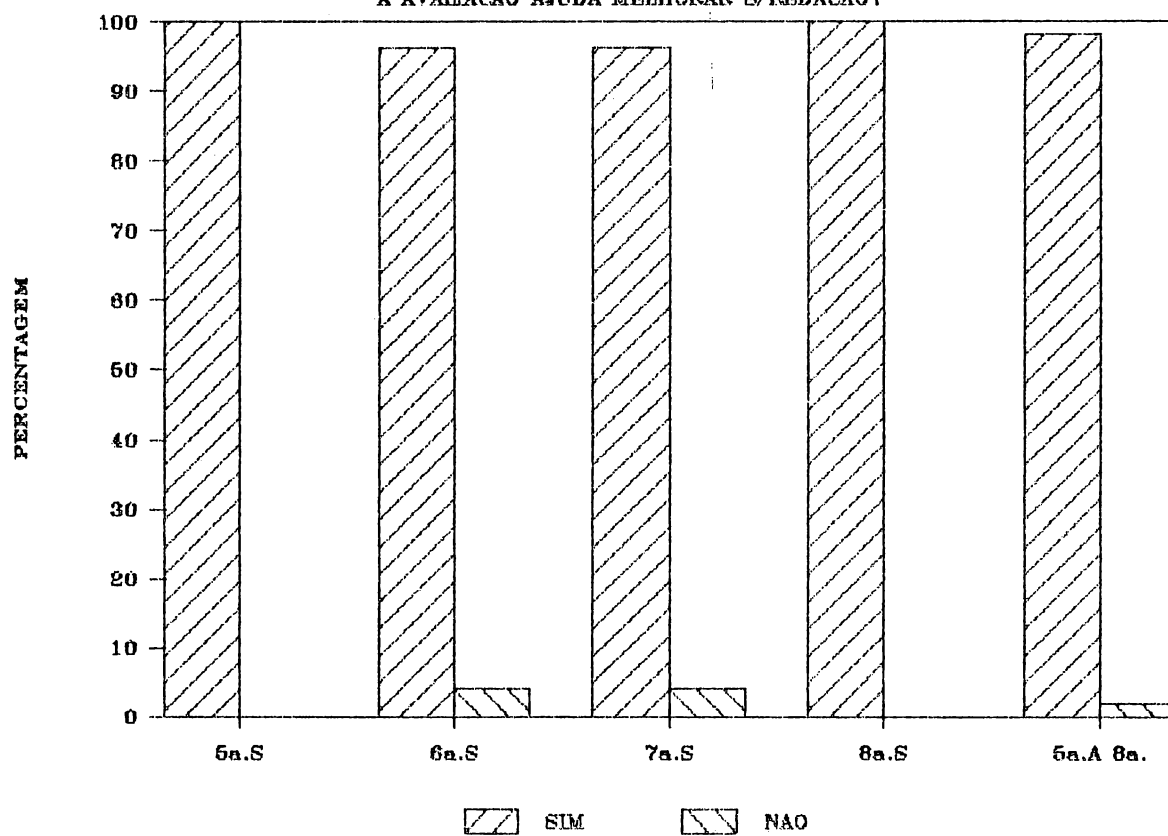
" A avaliação que vem sendo realizada ajuda você a crescer,  
a melhorar suas redações? "

5ª Série	SIM	100%	25 alunos
	NÃO	0	0
6ª Série	SIM	96%	24 alunos
	NÃO - 4%		1 aluno
7ª Série	SIM	96%	24 alunos
	NÃO	4%	1 aluno
8ª Série	SIM - 100%		25 alunos
	NÃO	0	0
Geral	SIM	98%	98 alunos
	NÃO		alunos

## 8a. QUESTAO:

90

"A AVALIACAO AJUDA MELHORAR S/REDACAO?"



## 9ª QUESTÃO

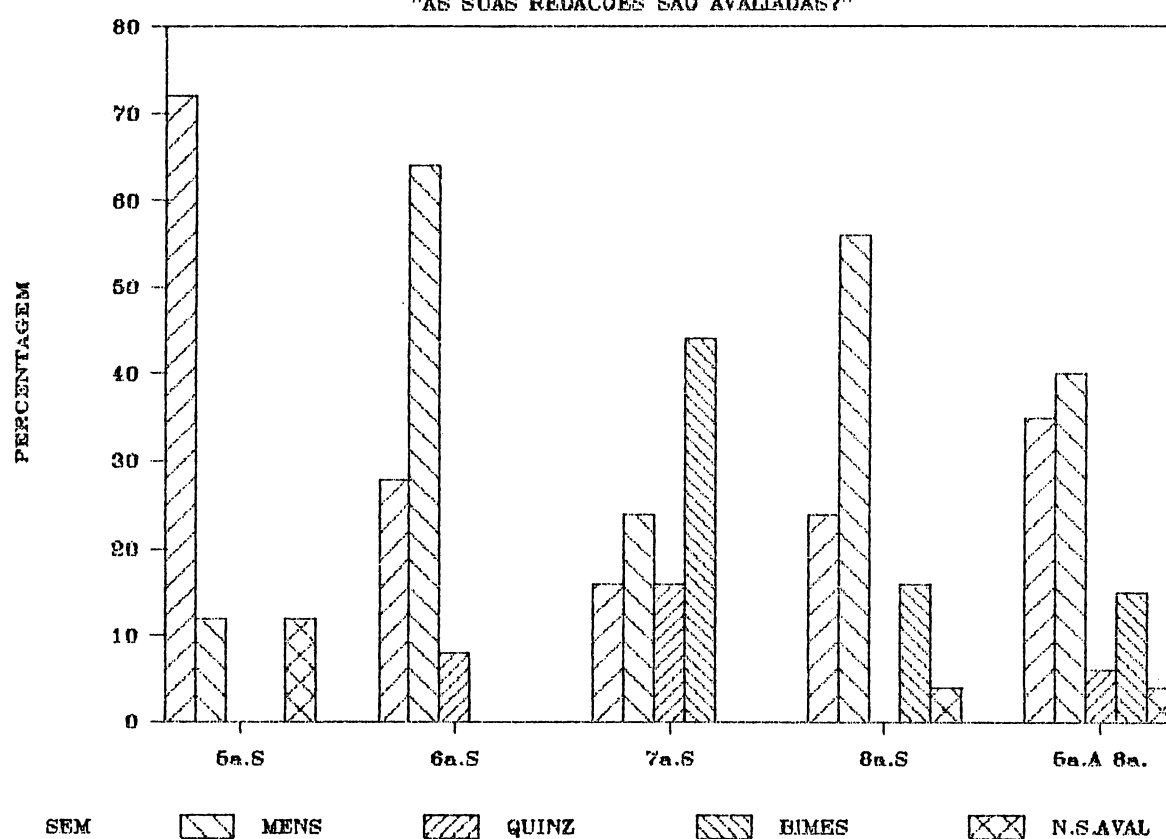
" As suas redações são avaliadas? "

5ª Série	Semanal	72%	18 alunos
	Mensal	16%	4 alunos
	Quinzenal	0	0
	Bimestral	0	0
	N.S. Avaliação	12%	3 alunos
6ª Série	Semanal	28%	alunos
	Mensal	64%	16 alunos
	Quinzenal	8%	2 alunos
	Bimestral	0	0
	N.S. Avaliação	0	0
7ª Série	Semanal	16%	4 alunos
	Mensal	24%	6 alunos
	Quinzenal	16%	4 alunos
	Bimestral	44%	11 alunos
	N.S. Avaliação	0	0
8ª Série	Semanal	24%	6 alunos
	Mensal	56%	14 alunos
	Quinzenal	0	0
	Bimestral	16%	4 alunos
	N.S. Avaliação	4%	1 aluno

Geral	Semanal	35%	35 alunos
	Mensal	40%	40 alunos
	Quinzenal	6	6 alunos
	Bimestral	15%	15 alunos
	N.S. Avaliação	4%	4 alunos

### 9a. QUESTAO:

"AS SUAS REDACOES SAO AVALIADAS?"



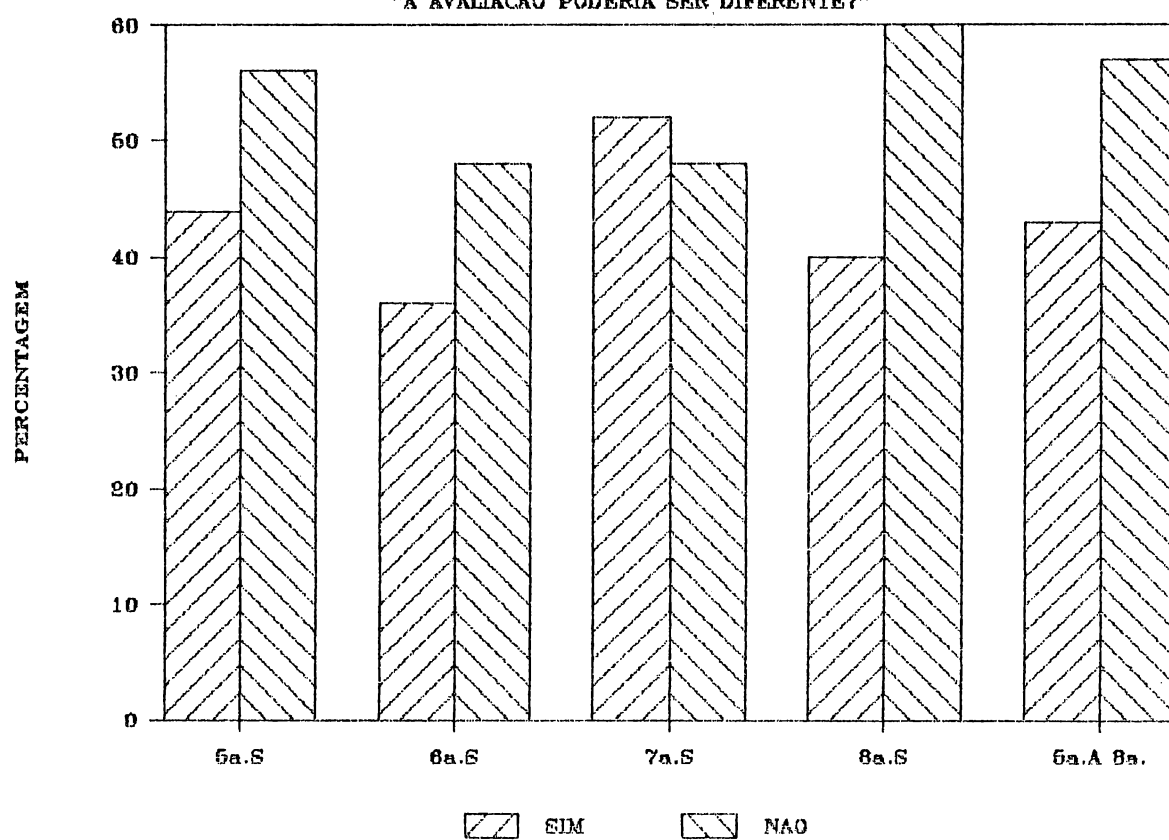


" Na sua opinião a avaliação de sua redação  
poderia ser diferente? "

5ª Série	SIM	44%	11 alunos
	NÃO	56%	14 alunos
6ª Série	SIM	36%	9 alunos
	NÃO	48%	16 alunos
7ª Série	SIM	52%	13 alunos
	NÃO	48%	12 alunos
8ª Série	SIM	40%	10 alunos
	NÃO	60%	15 alunos
Geral	SIM	43%	43 alunos
	NÃO	57%	57 alunos

## 10a. QUESTAO:

"A AVALIACAO PODERIA SER DIFERENTE?"



## 5.6 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA COM OS ALUNOS

No relatório a seguir apresentar-se-á os resultados da pesquisa. Participaram deste trabalho as seguintes escolas estaduais de São Bento do Sul: a) C.E. São Bento; b) C.E. Roberto Grant; c) C.E. Celso Ramos Filho e d) E.B. Orestes Guimarães.

Foram envolvidos 100 alunos de 5ª a 8ª série, sendo divididos em 25 alunos por série. Os alunos são de turmas mistas, com idades entre 10 e 15 anos, alunos do diurno, com nível sócio-econômico-cultural médio.

Foram utilizados como instrumentos para a coleta de informações, um questionário e os cadernos de redações dos alunos.

Esta entrevista teve por finalidade verificar como alunos vêem a prática da redação e a forma pela qual vem sendo avaliada.

Ao serem questionados se gostavam de fazer redação, 92% responderam que sim e apenas 8% que não.

Quanto a importância de fazer redação, 99% dos alunos

responderam que sim e somente 1% que não. Dos 99% que responderam sim, as justificativas foram:

- Porque desperta a criatividade de dentro da gente;
- Porque a gente pode inventar, e ter fantasias;
- Porque desenvolve a capacidade do aluno;
- A gente solta a imaginação;
- Para melhorar a língua Portuguesa;
- Aperfeiçoar a caligrafia;
- Desenvolve personalidade;
- Desenvolve a comunicação e expressão;
- Expressar nossas idéias no papel
- Para tirar nota boa.

Desse modo, pôde-se verificar que a maioria dos alunos, têm consciência da importância da produção textual para a aprendizagem da língua portuguesa, pois é através do texto produzido pelo aluno, que podemos verificar o quanto ele sabe da língua portuguesa e de como ela se articula.

Quanto ao tipo de redação verificou-se que 46% dos alunos preferem narração, 40% preferem descrição e 14% preferem dissertação.

Verificou-se ainda que 89% dos alunos entrevistados preferem tema livre; outros 6%, preferem que o tema seja proposto pelo professor e 5% preferem que o tema da redação seja feito através das sugestões dos colegas. observou-se com isso, que a maioria dos alunos não gosta de coisas impostas e sim que eles

possam criar, e fantasiam de acordo com seus gostos.

Questionou-se ainda, quem na opinião deles é melhor ou que eles preferem para avaliar suas redações. Entre as alternativas que foram apresentadas, 83% responderam o prof. de língua portuguesa; 9% os colegas; 7% por ninguém e 1% outros. A maioria respondeu que a pessoa mais indicada para avaliar as suas redações é o professor de língua portuguesa, porque: a) Corrige todos os erros; b) Explica o porquê do erro; c) sabe o que faz; d) é mais justo e a gente fica mais confiante; e) porque é o mais habilitado para avaliá-la; f) sabe o valor do que escrevemos; g) pode ajudar-nos a melhorar; h) gosto quando o professor vê o que faço; i) não vai levar para o lado do colega.

Verificou-se aí, a confiança que os alunos demonstraram ter pelo professor, e isso é fundamental para o desenvolvimento de qualquer trabalho.

Verificou-se que 84% dos alunos dizem que vem sendo feita, a avaliação é integralmente, ou seja, em todos os aspectos, e 16% deles acham que é parcial, somente em alguns aspectos.

Segundo colocações dos alunos, ao avaliar uma redação, o professor deve observar: a) somente criatividade por 22% dos alunos; b) somente a pontuação 2% dos alunos e c) 76% dos alunos respondeu que ao avaliar uma redação deve ser observado: a) ortografia; b) pontuação; c) criatividade; d) acentuação; e) caligrafia. Com isso observou-se que para os alunos o professor deve avaliar a sua redação levando em consideração todos os aspectos.

Ferguntou-se aos alunos se a avaliação que vem sendo realizada em seus cadernos, ajuda a crescer, a melhorar as suas redações. Verificou-se que 98% dos alunos responderam que sim e apenas 2% que não. Como justificativa obteve-se as seguintes colocações:

- a) corrige meus erros;
- b) Incentiva a expressar nossos sentimentos;
- c) aumenta nossa criatividade;
- d) Permite não errar mais;
- e) Aprendemos a importância da pontuação e da acentuação para o entendimento do texto;
- f) aprendemos coisas novas;
- g) ajuda na caligrafia;
- h) Ajuda a melhorar sempre;
- i) Obtemos mais inteligência e mais capacidade;
- j) Fica do mesmo jeito, não muda nada;
- l) ajuda na nota.

Questionou-se ainda sobre a frequência da avaliação nas redações, e obteve-se o seguinte resultado:

- 35% dos alunos responderam que é semanal
- 40% dos alunos responderam que é mensal
- 6% dos alunos responderam que é quinzenal
- 15% dos alunos responderam que é bimestral
- 4% dos alunos responderam que nunca são avaliadas.

Verificou-se também, que 43% dos alunos acham que a avaliação de suas redações poderia ser diferente e 57%

acham que o modo como vem sendo executada está bom, não precisa mudar em nada. É importante aqui, apresentar as justificativas dadas para essa questão:

- a) Deveria ter mais redações, são muito poucas;
- b) Mais interesse dos professores sobre as redações;
- c) serem corrigidas semanalmente;
- d) que se discutissem mais redações feitas em sala de aula, com os colegas;
- e) olhar apenas a criatividade do aluno;
- f) os alunos deveriam participar da avaliação, dando suas opiniões;
- g) Um lendo para o outro em sala, entre os colegas;
- h) Está bom deste modo;
- i) O professor sabe elogiar nossa criatividade;
- j) Poderia ser feita em duplas;
- l) Tenho notas boas.

## 6.0 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÃO

### 6.1 CONCLUSÃO

O presente estudo constituiu-se em verificar como os professores de Língua Portuguesa, de 5ª a 8ª do 1º grau, de São Bento do Sul, avaliam a produção textual de seus alunos.

Para isso, elaborou-se um projeto de pesquisa do tipo levantamento de campo.

Participaram da pesquisa 12 (doze) professores de quatro escolas estaduais de São Bento do Sul, dos quais dez concluíram o 2º grau com habilitação para o Magistério, e todos com licenciatura com licenciatura plena em Letras, com idades entre 25 e 45 anos.

Foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário.

Dada a análise e comparação do resultado, constatou-se



que os professores avaliam produção textual de um mesmo modo, utilizando os mesmos critérios e padrões para avaliar.

Em decorrência disso, verificou-se a importância de se expandir o objetivo proposto, que foi o de entrevistar os professores, e ir até seus alunos, a fim de saber o que eles têm a dizer a respeito da atual prática da avaliação que recebem em suas redações.

Desse modo, pôde-se verificar até que ponto as respostas dadas pelos professores eram coerentes com o que apregoavam, isto é, se suas práticas avaliativas condiziam com os objetivos a que se diziam propor.

A entrevista com os alunos foi importante na medida em que, se, por um lado, ratificou respostas dadas pelos professores, por outro abriu horizontes para novas práticas avaliativas.

Se alunos e professores foram unânimes a respeito da importância da produção textual e sobre as causas dessa importância, isso não ocorreu com relação ao que deve ser avaliado, o que pode significar uma falta de esclarecimento ao aluno, pelo professor, sobre a importância de se avaliarem certos aspectos.

A quase totalidade dos alunos (98%) considera que a avaliação de sua produção textual ajuda a melhorá-la, mas, examinando as respostas, percebe-se que não houve uma reflexão mais profunda a respeito da pergunta uma vez que somente 3 (três) das doze respostas são pertinentes, o que quase invalida a questão, pois leva ao pressuposto de que o aluno não reflete sobre o resultado da avaliação. Por outro lado, se a maioria dos professor-

res costumam dar sugestões para a melhoria da produção textual de seus alunos, surge um questionamento: com base em que tais sugestões são dadas, e, mais importante, serão postas em prática pelos alunos?

Dados preocupantes da pesquisa foram o baixo percentual de professores que levam em conta a origem do aluno e suas condições sócio-econômico-culturais, e a pouca preocupação com a equação oferta/cobrança, isto é, além de não se levar em conta a cultura de origem do educando, cobram-se deste comportamentos, atitudes, respostas a situações nem sempre proporcionadas pelo professor e vivenciadas pelos alunos.

Para concluir, examinar-se-ão algumas respostas dos alunos que, se levadas em conta, podem se constituir em um valioso instrumento de auxílio no caminho de uma avaliação tão próxima quanto possível do ideal. Dentre as sugestões apresentadas por eles comentar-se-ão apenas duas:

- 1 discutir as redações com os colegas
- 2 participar da avaliação de seus textos.

Essas duas sugestões, apontam na direção das pesquisas mais recentes da Linguística: ensino e interação é interagindo com nossos semelhantes que crescemos; por outro lado, o indivíduo que escreve é um sujeito, que se constitui como tal no ato da enunciação (o momento em que produz, seu enunciado texto). No entanto, só adquirirá tal status no momento em que essa enunciação for parte de uma interação verdadeira e é por isso que deseja que seu trabalho, seu ato de fala, materializado no texto

seja compartilhado com seus colegas.

Além disso, como sujeito que produziu um trabalho lingüístico verdadeiro, exige que esse trabalho seja visto como trabalho e como produto e quer participar (talvez para explicar-se talvez para influir) da avaliação de seu trabalho.

Tais sugestões são importantes na medida em que apontam para áreas recentemente descobertas e atualmente muito exploradas pela Lingüística: a Sociolingüística (principalmente a sociolingüística Interacional), a Pragmática e a análise do discurso.

## 6.2 RECOMENDAÇÃO

É imprescindível, pois, que o professor de Língua Portuguesa, tome contato com essas três disciplinas, seja através de leituras, seja através de freqüência a cursos. A reciclagem constante é a única maneira de se manter atualizado, é importante observar que uma mudança de atitudes passa, necessariamente por uma mudança de concepção de língua e dos objetivos a que deve servir que, naturalmente, só será adquirida através de muitas leituras e muitos debates.

## 7.0 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. ANDRÉ, Hildebrando de. A Prática da redação em grupo. São Paulo: Moderna, 1986.
2. Bakhtin, M. In: GERALDI, J.W. O Texto na Sala de Aula. 4 ed. Cascavel: Assoeste, 1985.
3. BARROS, Dinana L.P. O Aluno Escreve Para Agradar o Professor. In: Nova Escola, 1988 p. 13 (27) ano III Dez.
4. BLOOM, B.S.; HASTINGS, T.; e MADDAUS, G. Conceito de Avaliação. In: HAYDT, R.C. Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1988
5. BOUDENS, Emile. Quem Não Cola Não Sai da Escola. In: Revista AMAE Educando, nº 179, 1986

6. BRITO, P.L. Em Terra de Surdos-Mudos. In: GERALDI, J.W. O Texto na Sala de Aula: leitura & produção. 4. ed. Cascavel: Assoeste, 1985.
7. CARVALHO, H.G. de. Conceitos Básicos de Avaliação. In apostila: Fundamentos da prática educativa, 1985.
8. CASASSANTA, L.M. Subsídios para um Estudo da Recuperação Escolar. In Revista AMAE Educando nº 72, 1985.
9. CASTRO, A.D. de. Didática para a Escola de 1º e 2º graus. São Paulo: Pioneira, 1987.
11. DEMO, Pedro. Avaliação Qualitativa. São Paulo: Cortez, 1987)
12. ————. Avaliação Qualitativa. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1988. In: Revista do Professor, 1991 p. (27). Jul/Set.
13. DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da Aprendizagem: A Necessidade de de Uma Visão Mais Ampla. In: Apostila, Educação e Seleção, Fund. Carlos Chagas. Jan Jun, 1987. Nº 15.
14. GERALDI, J.W. O Texto na Sala de Aula: leitura & produção. 4 ed. Cascavel: Assoeste, 1985.

15. GNERRE, M. In: GERALDI, J.W. Prática da Leitura na Escola. 4ed. Cascavel: Assoeste, 1985.
16. GOLDEBERG, M.A. L& SOUZA, C.P. A Prática da Avaliação. São Paulo: Atlas, 1979. P. 15-6
17. GUMPERZ, J. A Sociolinguística Interacional no Estudo da Escolarização. In: A Construção Social da Alfabetização. Artes Metódicas, Porto Alegre, 1991.
18. GRILLO, M. Avaliação do Ensino: Questão Permanente. Revista do Professor nº 2, 1985.
19. HALLIDAY, M.A.K. & HASAN, R. In: KOCH, I.G.V. TRAVAGLIA, L.C. Texto e Coerência. São Paulo: Cortez, 1989. Biblioteca da Educação, Série 5. Estudos de Linguagem, 4.
20. HAYDT, Cazaux Regina. Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1988.
21. ILARI, R. A Linguística e o Ensino da Língua Portuguesa. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
22. KENSKY, M.V. Avaliação da Aprendizagem. In: Apostila Repensando a Didática. Campinas: Papirus, 1988.

23. LORENZONI, L.M. Considerações sobre Avaliação do Ensino-Aprendizagem. Educação, Porto Alegre, 12 (16): 17-25, 1989.  
In: Revista do Professor, 1991, p. 37-7 (27) Jul/Set.
24. LUCKESI, C. Avaliação Educacional pressupostos educacionais. Revista da ABE Tecnologia Educacional nº 24, 1984.
25. Para Além do Autoritarismo. Em apostila.
26. MATTEOSO, C. Jr. Conversando Sobre Redação. In: TUFANO, Douglas. Estudos de Redação. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1985.
- OLIVEIRA, M.G.A. A Magia da Palavra. Evolução, São Bento do Sul, 1991.
28. \_\_\_\_\_, Aprendizagem X Linguagem. A Notícia, 1992.
29. \_\_\_\_\_, A Contribuição da Sociolinguística Interacional à Educação. In: Teias, nº 4. Florianópolis/SC, 1990.
30. OSAKABE, H. Considerações em torno do acesso ao mundo da escrita. In: GERALDI, J.W. O Texto na sala de aula: Leitura & Produção. 4 ed. Cascavel: Assoeste, 1985.
31. FENTEADO, M.D. Televisão e Escola. São Paulo: Cortez, 1991.

32. PILLETI, C. Didática Geral. São Paulo: Ática, 1984.
33. PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA, 1991
34. PRZBYZSKI, E. O Supervisor em Ação. Porto Alegre: Sagra, 1986.
35. RAMALHO, O.A. Medir, Avaliar e Decidir. In: Revista AMAE Educando nº 182, 1986.
36. Revista do Professor. Composição: O que é preciso para bem avaliar. Ano II, nº 8, p. 8, 1986.
37. RICHE, R. & HADDAD, L. Oficina da Palavra. São paulo: FTD, 1988.
38. SCRIVEN, M. Conceito de Avaliação. In: HAYDT, C.R. Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1988.
39. SILVA, M.T.P. é preciso Repensar o Sistema de Avaliação. In: Revista do Professor, nº 9, 1987.
40. SIMPSON, R.H. La Auto Ecoluación del Maestro. Buenos Aires: Paidós, 1969.
41. SOARES, Magda. Linguagem e Escola. Uma Perspectiva Social, ed. São Paulo: Ática, 1989.



42. SOEIRO, L. & AVELINE, S. Avaliação Educacional. Porto Alegre: Sagra, 1985.
43. SMOLKA, A.L.B. Múltiplas Vezes na Sala de Aula: Aspectos da Construção Coletiva do Conhecimento na Escola. In: Trabalhos em Linguística Aplicada. Nº 18, Campinas, São Paulo, 1991.
44. STUFFEBEAM, D.L. Avaliação Educacional e Tomada de Decisões. Tradução: Olga Barroca e Maria E. de Araújo Bransdt. Warrington, Charles A.J. Publishing Companing, 1973.
45. TYLER, Ralph. Conceito de Avaliação. In: HAYDT, C.R. Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem. São Paulo: Atica, 1988.
46. VIEIRA, G.H. RECEPÇÃO e PRODUÇÃO DE TEXTOS. In: TEIAS, nº 4. Florianópolis SC, 1990.

END OF

É lua

É lua não é mais lua,  
porque ela não é criança,  
é também não está crescendo.  
Ela nos ampara.

É lua não é mais fôfo,  
porque ela não vive mais,  
ela não vive só para amparar,  
é também para iluminar.

É lua não vive,  
é também não cresce,  
mas ela ilumina,  
é mês que cresce.

31/08

De Luana

Sei o quem vem da  
João Pequenda. Não se confun-  
da com seu pai, que possui

come aqui. Ele adora que todos  
se educem.

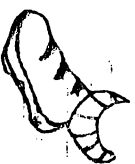
Quando ele estava da aula  
de Educação Física, acertou sua ma-  
teirinha, e Bonafide

Mas João não vê a fa-  
lar com ele porque não tinha  
uma coisa daquelas, João tinha  
apenas 19 anos e já estava  
na turma do 4º.

Então ele pensou numa coisa  
de diminuir o tamanho de  
seu pai.

Mas foi um final infeliz,  
porque seu pai não diminuiu,  
mas sim foi aumentando.

E ele não infeliz por  
via sempre



Data: 17/08/92.

~~1º~~  
~~1º~~  
Redação.

Eu sou contra a pena de morte porque ninguém vive ninguém a morte!

Eu sou contra e abordo porque a pessoa faz mais ela de ver saber, que se ela não temo culpado ela vai engravidar.

Eu sou contra porque a mulher, a mulher não se he nem se o homem estiver usando brincos ~~de~~ parece mo do leito do que homem! mutar segs sou a fazer segue na a sempre paga mal o jeito é fazer grave porque quando al por so mundo vai haver do brincos sempre vai então

mais.

Sou a favor na a família sei muito mal nós dá pra adivinhar mais, temos na di reção. Porque muita família

na diversidade por causa da liberdade de eu per causa dos chibros de eu sou muito a favor dos outros recusar porque na a

porco vai tapar a primeira vez e fica grávida e ela mãe poder, sei chutando a batida ela fica desesperada e pode até fazer um aborto como batendo na batida.

Sou contra os tóxicos porque na a pessoa fica muito mal tóxicos da acolia ficando veja da e pode ficar dente.



## A mudança

Truques nos mudos?  
Consegamos as coisas  
dão e o último adão  
de casa. O mas traves  
de alguns pois quem  
sabe onde passa nessa  
para mulher.  
Na chegada ficamos  
felizes pois a casa  
era bonita por fora  
mas de então descobrimos  
que passamos mas triste  
sem. Indo que subir  
para conquistar a escada  
~~passamos~~ mas foi  
qual imul O conquistar  
emprego mas logo com  
passamos a casa para  
logar e mais

## Terceira consequência para adão

### Continuação

Então e então preciso  
gratidão as coisas são  
além sabe. Na adulterância  
há muito conflito entre  
paio filhos porque  
os filhos do que são sem  
independentes  
mas a vida é assim  
mesmo

até sei e de passando  
as coisas

em Paulo  
11

Data: 16-02.92.

Apresentação: 8o  
2. Natureza Criatividade: 7.0.

A Natureza é uma maravilha que Deus criou a nós todos, só que nem pessoas que não sabem o quanto é bonita esta natureza. As pessoas, que não cuidam da natureza, matam os animais, poluem os rios, não sabe quanto é belo isso que estamos acabando.

A natureza é tudo que está ao nosso redor, imagina nós vivendo sem árvores, sem flores, sem pássaros, então sem a nossa bela natureza, nem nos damos que estão árvores mortas pela culpa no lugar.

Se o homem, (selecionei) não pararmos de destruir agora, aqui um lençol não se salva.





no mundo de vice porque não querendo  
mais trabalhar em La qualquer vice, como  
dizem, droga. Então jovens que não trabalham  
no mundo de vice, muitos não têm problemas.

Os jovens que vivem no mundo de vice  
apõem muito por causa que vivem drogas  
e sem muita coisa e é difícil conseguir  
tanto dinheiro e mais fácil de viver em  
coisas mais baratas e mais gostosas como  
chocolate, docinhas e outros.

Os jovens estão perdidos de eles se en-  
doram, pois a vida não tem graça, ela  
tem que ter vida com muita alegria.  
A vida com droga é uma droga.

A confusão na  
mudança.

Bom dia, uma família ia se  
mudar para uma cidade grande.  
No dia da mudança, foi uma  
bagunça tremenda, pois o pai que

não levou a mudança sofreu um aci-  
dente e não deu para ir na sua bagagem  
muito. No dia seguinte, ele acabou  
em uma casa e não ficou para a  
cidade grande.

Elas foram lá, elas tiveram uma decep-  
ção, pois tiveram que viver em uma  
casa de aluguel e o pai estava doente.  
Porque e os filhos não conseguiram vagas  
no colégio e ficaram sem estudar, pois  
foram obrigados que a mãe não trabalhava  
na escola?

Uma semana depois, o pai acabou  
emprego e todos sem nada, os filhos sem  
vagas no colégio e eles ficaram  
muito contentes.

Também e por isso que a luta  
por educação e logo conseguiram construir  
uma casa própria e lá na cidade grande  
os jovens estão sempre.

Conclusão: 90  
Conclusão: 95

future  
Nesse mundo, aquela rapariga  
e aquela menina, elas, elas,  
os jovens que tinham a sua  
memória no lugar. Eles que  
sabem o que fizeram no  
passado. Eles não esquecem  
o que viraram ontem, a pessoa  
o que não foge no ambiente  
15 06 92

Lauren 94

Lauren 94

6/11  
Este dia estavam fazendo  
uma mudança na casa de  
Laurinda, estava uma confusão  
ela já estava indo para a  
mudança para a outra casa  
quando Laurinda chegou de cima  
das suas coisas e lá foi ela ficando

Deixei uma meia hora lá es.

Tamam elas na casa nova  
Conseguiam a drogaria e mu-  
dava cada uma colocava as suas  
coisas no lugar  
Laurinda estava muito contenta  
com sua casa nova Laurinda não  
estava acostumada com a idade  
onde vive agora, depois de um  
ano Laurinda encontrou as coisas  
que ela não estava acostumada  
fazendo  
Laurinda estava muito de suas  
amigas mas um dia uma de suas  
amigas chegou tinha que ir  
um bura para outra cidade  
Mas Laurinda achou novos  
amigos de novo.

Qualidade: 8  
Exatidão: 8

### La comemoração

Era uma vez, um menino que se chamava Paulo.

Paulo era muito medroso, tinha medo de tudo.

Um dia ele foi a uma casa assombrada e ele fez saber que a casa era assombrada, mas ele estava lá e não se deu conta de que estava muito assustado; mas sabia que estava muito assustado e como parecia para fora.

Os amigos dele que haviam apostado que ele não entrava, não acreditaram quando perceberam que ele já está lá.

Mas Paulo só entrou e já saiu de medo, pois sabe que havia um

fantasma e que queriam o pegar. Ele nunca mais quis ir lá.

Mas um dia, seu caderno <sup>Não</sup> entrou dentro da casa mal assombrada e seu pai mandou Paulo ir até a casa mal assombrada para trazer <sup>Não</sup> seu de ele estava lá.

Na casa mal assombrada tinha muitos fantasmas, que cira <sup>Não</sup> fora.

Mas uma vez, dois meninos foram para ver se estava assombrada.

Um deles estava assustado e viu que os fantasmas eram de verdade e admiram o <sup>Não</sup> medo e alguns outros que os fantasmas tinham medo.

Paulo ficou triste porque seu caderno <sup>Não</sup> tinha medo e entrou na casa assombrada e matou o fantasma e dali em diante ele não deu o medo. Exatidão: 100

Qualidade: 95

12/11/03/42

10/11/03/42

les pates e tem 18 anos.

Elle estude no paço da ma-  
nã, e trabalha como aprendiz de lã.

Elle é muito agitada, e tudo  
que tem, tudo que ela quer fazer, tem.

Elle tem muita importância com o  
mundo ao seu redor, e não está nem um pouco  
preocupada com a preservação da natureza, um  
dinheiro e inflação, etc...

É depois de tudo isso se faz  
da vida dela (maneira).

Elle é a protagonista desta  
história.

Sim, também ela é muito  
muito triste por sua natureza. Mas não, não é  
ponto de sua natureza, não é natureza.

Elle é, não é tudo isso que não  
pode nada e ela, e parece se sentir, se sentir

num certo qualquer de sua vida.

Mas ela não fala nada e não  
pode, pois tem medo que ela não compreenda  
que ela não quer ficar sozinha, sem ninguém  
para lembrar.

Mas, se ela que ela queria  
imprimir isso, e diminuir a memória se fosse  
necessária, pois não é só ela que vive no mun-  
do.

Elle é alguém, não é ela, não é  
quien vencer esta condição, pois ela minha, po-  
rão e conselho a ela.

Então ela viu que ela não  
fica esperando por ele, e não espera.  
É dali a alguns dias se tor-  
nou uma pessoa mais feliz.

11/11

Gratidão, 10 - Muito Bem!  
Apresentação: 95

ANDRE DE

São Bento do Sul, 1993.

Questionário para os Professores

ESCOLA:

PROFESSOR:

SÉRIES EM QUE ATUA: 5ª ( ) 6ª ( ) 7ª ( ) 8ª ( )

TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO: ANOS.

IDADE: FORMAÇÃO PRINCIPAL:

2º GRAU: MAGISTÉRIO SIM ( ) NÃO ( )

1 - Para você o que é avaliar?

2 - Quando e como se deve avaliar?

.....

.....

.....

3 - Você se sente seguro ao avaliar?

--	--

4 - Qual a importância da Produção Textual no ensino de Língua Portuguesa?

--

5 - Que critérios você utiliza para avaliar a produção textual de seus alunos?

--

6 - Você faz adequações da avaliação textual com re-

--

lação a:

- a) Idade de seus alunos: ☐ sim ☐ não
- b) origem: ☐ sim ☐ não
- c) Condições sócio econômicas-culturais: ☐ sim ☐ não

7 - Seu nível de exigência é compatível e proporcional aquilo que lhes tenha oferecido?

- ☐ sempre ☐ às vezes ☐ na maioria das vezes
- ☐ nunca ☐ raramente

8 Qual a frequência de sua avaliação? \_\_\_\_\_

- ☒ diária ☐ semanal ☐ mensal
- ☐ bimestral ☐ outras: \_\_\_\_\_

9 - A frequência de sua avaliação tem a ver com a frequência das produções textuais?

- ☐ sim ☐ não

10 Qual a sua opinião sobre as sistemáticas de avaliação da produção textual?

---

---

---



11. Você costuma dar sugestões para melhoria das redações? De que modo?

☐ sim   ☐ não   ☐ às vezes   ☐ sempre

ANEXOS III

Questionário para o aluno

1 - Você gosta de fazer redação?

☐ sim ☐ não

2 - É importante fazer uma redação?

☐ sim ☐ não

Por quê?

3 - Qual o tipo de redação que você mais gosta de fazer?

☐ descrição ☐ narração ☐ dissertação

Justifique sua resposta?

4 - Quanto ao tema das redações, você prefere:

☐ tema livre ☐ proposto pelo professor ☐ pelos colegas

☐ outro...

5 - Para você é melhor que a avaliação de sua redação seja feita por:

- ☐ seu professor de língua Portuguesa    ☐ seus colegas  
☐ ninguém    ☐ outro...

6 - Você acha que a avaliação de suas redações é feita:

- ☐ integralmente (em todos os aspectos)  
☐ parcialmente (somente em alguns aspectos)

Explique o porquê:

---

7 - Para você, na avaliação da redação deveria ser observado:

- ☐ somente ortografia    ☐ somente criatividade    ☐ mensagem  
☐ somente caligrafia    ☐ somente a pontuação    ☐ somente a  
acentuação

8 - A avaliação que vem sendo realizada ajuda você a crescer, a melhorar suas redações?

- ☐ sim    ☐ não

Por quê?

---

9 As suas redações são avaliadas:

☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ quinsenalmente ☐ bimestral-  
mente

☐ não são avaliadas por ninguém.

10 Na sua opinião a avaliação de suas redações poderia ser diferente?

☐ sim ☐ não

De que modo? .....